아시아교육연구 21권 2호
Asian Journal of Education
2020, Vol. 21, No. 2, pp. 27-61.
https://doi.org/10.15753/aje.2020.06.21.2.27

초등학교에서 중학교 전환기 학생의 자기결정성동기 잠재전이분석 및 부모 변인 예측효과 검증

장희선(張熙善)*

논문 요약

본 연구의 목적은 한국교육종단연구(KELS 2013) 자료를 활용하여 초등학교에서 중학교 전환기 학생의 자기결정성동기의 종단적인 변화양상을 파악하고, 잠재프로파일의 전이과정을 분석하며, 부모 변인의 예측효과를 검증하는데 있다. 이를 위해 2015년 1차(초6)와 2016년 2차(중1) 설문에 모두 응답한 학생 중 총 5,924명의 자료를 대상으로 상관분석, 잠재프로파일분석, 잠재전이분석, 다중 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 자기결정성동기 잠재프로파일 결과, 초등학교 6학년과 중학교 1학년의 잠재집단에서 무동기형, 타율동기형, 평균동기형, 자율동기형 각각 4개의 같은 집단유형으로 분류되었다. 둘째, 초등학교 6학년의 자기결정성동기는 중학교 1학년에서 잠재집단이 그대로 유지 되거나 한 수준 높은 단계로 전이되고 있는 것으로 나타났다. 특히, 가장 많이 나타나는 전이 패턴은 타율동기형에서 평균동기형으로 전이되는 패턴(35.1%)이며, 다음으로 평균동기형에서 자율동기형으로 전이되었다. 셋째, 부모의 학업적 지원, 부모의 자율성지지는 자율동기형으로 전이할 확률을 증가시키는 예측요인이었다. 부모통제 요인은 무동기형과 타율동기형으로 전이할 확률을 증가시켰으며, 부모와의 상호작용은 이를 낮추어 주는 예측요인이었다. 본 연구의 결과는 초등학교에서 중학교로 전환하는 학생의 자기결정성을 높이기 위한 잠재집단에 따른 차별적 부모의 양육방법, 학업적 지원, 상호작용 방향에 대한 시사점을 제공한다.

주요어 : 자기결정성동기, 잠재프로파일 분석, 잠재전이분석, 부모 변인, 초등학교에서 중학교 전환기 학생

* 혜전대학교 유아교육과 조교수

Ⅰ. 서론

초등학교에 비해 입시부담이 가중되는 중학교의 학교 환경은 상대적으로 엄격한 규율과 교과별 교사에 따른 수업진행에서의 교수-학습의 부담감이 증가하고, 서열 중심의 경쟁이 심화되는 특성을 지닌다(엄선영, 이강이, 2012). 이로 인해 초등학교에서 중학교로 진학하는 학생들에게는 학업 수행의 저하(Blyth, Simmons, & Carlton-Ford, 1983; Simmons & Blyth, 1987)와 학습동기의 감소 등이 나타나기도 한다(Anderman, 1996; Harter, 1981). 특히 중학교에서 고등학교로 진학하는 학생들보다 학업수행과 동기 면에서 더욱 부정적인 결과가 나타났다(Simmons & Blyth, 1987). 이러한 현상은 학습량이 증가하고, 학문중심으로의 학습변화, 상대적으로 성적에 대한 강조나 경쟁의 증가 등의 중학교 환경이 학생들의 학교에 대한 동기와 목표의식을 저하시키게 되는 것이라 할 수 있다. 따라서 학교급의 전환에 따른 상황 변화를 예민하게 느끼고 있는 이 시기의 학생들(Akos, 2002)의 자기결정성동기 프로파일의 변화를 확인하고 이에 영향을 미치는 요인을 파악하는 것은 의미있는 일이다.

자기결정성은 한 개인이 다른 사람의 통제를 받지 않고 자신에게 주어진 상황에 대처하고 행동을 선택하고 느끼는 개인의 동기적 특성이다(Sheldon, Ryan & Reis, 1996). 오랫동안 동기는 내재적 동기와 외재적 동기로 구분되어 왔으나, 자기결정성이론은 이분법적인 분류방식에서 벗어나 동기유형을 연속선상에 두고 있다(Deci & Ryan, 1986). 자기결정성이론의 하위이론인 유기적 통합이론에서는 동기를 크게 무동기, 외적 동기, 내적 동기로 나누었다. 이 중 외적 동기와 내적 동기를 자신의 행동을 유발시키는 의도된 조절이 외부의 의도에 의한 것인지 자신의 내면의 결정에 따른 것인지와 같이 통제성과 내재적 자율성의 통합화의 정도에 따라 외적 동기를 외재적 조절, 부과된 조절, 확인된 조절의 유형으로 구분하였다(Ryan & Deci, 2002; Ryan & Connell, 1989).

자기결정성동기에 관한 많은 연구들은 학습 관련 변인이나 심리적 변인과의 관련성을 살펴보는 변인을 중심(variable-centered)으로 한 접근이었다. 예를 들어 자기결정성의 구성요인을 밝히거나(김아영, 오순애, 2001; 박병기, 이종욱, 홍승표, 2005; 조현철, 2000; Deci & Ryan, 1985), 학습관련 변인과의 관련성(이지혜, 2010; 조한익, 권혜연, 2010; 주희진, 2011), 심리적 변인과의 관련성(Rayn, & Connell, 1989)이 그것이다. 이러한 접근은 변수들과의 관계와 관련 정도를 파악하는데 목적을 두어 집단적 특성을 파악하기는 유용하지만, 개인의 다면적인 자기결정성의 동기특성을 제대로 파악하기에는 어려움이 있다. 자기결정성동기가 단순하게 하나의 자기결정성동기를 특징적으로 보이는 것이 아니라, 여러 동기프로파일을 동시에 내포할 수 있기 때문이다. 이러한 점 때문에 최근에는 개인의 자기결정성동기의 프로파일을 종합적으로 고려하여 범주화하는 개인을 중심(person-centered)으로 한 접근을 적용한 연구가 증가하고 있다. 이러한 연구들은 군집분석이나 잠재프로파일 분석 등을 통해 자기결정성동기의 프로파일을 확인하고 있다.

자기결정성동기 프로파일유형에 대한 연구들은 자율성의 정도에 따라 동기 변인의 질적 측면과 양적 측면을 비교하였다. 일부 선행연구에서는 자기결정성동기 잠재집단을 자기결정형, 비자기결정형, 평균형(Boich 외, 2008)으로 구분하거나, 자율동기, 통제동기, 강한동기, 약한동기(서은희, 김은경, 2013; Vansteenkiste 외, 2009)로 구분하였다. 이후 무동기를 포함하여 자율동기형, 복합형, 무동기형의 3개 집단(신이나, 손원숙, 2016) 혹은 고동기형, 평균형, 저동기형, 무동기형의 4개 집단(이은주, 임성애, 2018), 자율동기, 복합동기, 통제동기, 무동기의 4개 집단(신이나, 송영명, 2019)으로 구분한 연구도 있다. 이에 더하여 보다 세분화된 조합으로 이루어진 조절동기 유형을 활용한 프로파일 연구도 진행되었다(김나영, 황혜영, 2018; 장유진, 황혜영, 2016; Ratelle 외, 2007). 이중 경기도 소재 초등학교에서 중학교로 진학하는 전환기 학생을 대상으로 한 연구에서는 무동기형, 높은 자율성 동기형, 높은 통제형 동기형, 중간 동기형과 초6에서만 낮은 동기, 중1에서만 강한 동기 등 각각 5개의 잠재집단으로 구분하였다(김나영, 황혜영, 2018).

선행연구에 따르면 자기결정성동기는 고정된 것이 아니라 학생이 성장함에 따라 내재화 과정을 통해서 자연스럽게 변화한다(Ryan & Deci, 2000a). 자기결정성동기의 발달경향에 대한 연구들이 존재하지만 대부분 횡단적 자료를 바탕으로 학교급에 따른 차이를 분석하는 것에 그친 한계가 있으며(김아영 외, 2004; 심우엽, 2001; 차정은 외, 2010), 최근 활발히 이루어지고 있는 자기결정성 변화에 대한 종단연구에서도 학교급과 같이 대상에 따라 형태와 분포 양상에서 차이가 나타나고 있다(신이나, 손원숙, 2016; 최현주, 조민희, 2014; Hayanga & Corpus, 2010). 관련 연구에서 잠재집단 전이는 측정시기 마다 동일한 잠재집단이 측정되는 안정적인 형태의 변화를 보여주었으나, 분포에 있어서 포함되는 비율에서 차이를 보였다. 선행연구에서 자기결정성동기의 형태는 변함이 없고, 변화집단이 고정 집단보다 높지 않아 안정성을 보이지만(Marcoulides et al, 2008), 잠재집단이 포함되는 분포비율에서 변화를 보였다(신이나, 손원숙, 2016; 이은주, 임성애, 2018). 반면에 일부의 연구에서는 형태와 분포 양상 모두 변화를 보이기도 하였다(김나영, 황혜영, 2018; Ratelle et al, 2007).

한편, 우리나라 학생들의 자기결정성동기에 가장 중요한 영향을 미치는 요인으로 가정환경적 요소를 들 수 있다. 특히, 부모의 양육방식과 학습에 대한 관여는 학생들의 자기결정성에 따라 차별적인 영향을 미치는 것으로, 중요한 예측요인이다. 선행연구에서 한국의 청소년들은 부모의 엄격한 통제를 애정과 무관심하지 않음의 표현으로 인식하며, 초등학생과 중학생의 성취동기에 오히려 긍정적으로 작용한다는 사실이 드러난 바 있다(김의철, 박영신, 2008). 이에 반해 학업에 대한 부모의 관여는 학생들의 자율성을 지지하거나 그렇지 않거나 여부에 따라 다른 양상을 보이기도 한다. 즉, 자율성을 지지하는 방향으로 이루어진다면, 자율적 조절이 이루는데 긍정적인 영향을 미치지만(김아영, 2008; Gronlnick & Ryan,1987; Soenens & Vansteenkiste, 2005), 부모의 학습에 대한 조건적 관심은 학생들에게 부정적인 감정 상태를 경험하게 하여 부과된 조절동기를 유발하게 하여 학업

성취에 부정적 영향을 주었다(Assor, Roti & Deci, 2004). 특히, 과도한 통제적인 감독 혹은 조건적 관심은 학생들의 통제동기를 자극하게 되고, 결과적으로 학업성취에 부정적인 영향을 미칠 것이라고 추론할 수 있다. 전환기 학생들에게 가정에서 부모의 양육방식과 상호작용을 통해 그들이 스스로 결정할 기회와 선택을 주어 경쟁보다는 협동적인 학습공동체의 역할에 대한 기대를 가지도록 한다면, 자기결정성동기 전이에도 효과를 보일 것이다.

본 연구에서는 초등학교 6학년(1차)과 중학교1학년(2차)의 자기결정성동기 잠재프로파일 분석을 실시하여 자기결정성동기의 특성을 확인하였다. 그리고 초6에서 중1로 전환하는 시점에서 변화하는 양상을 살펴보기 위해 자기결정성동기의 전이과정을 단계적으로 확인할 수 있는 잠재전이분석을 실시하였다. 이를 통해 학교급이 전환됨에 따라 달라지는 잠재집단 간 전이 확률과 관련성을 파악하고자 하였다. 마지막으로 초등학교에서 중학교로의 전환기 학생의 자기결정성동기 잠재프로파일 전이패턴에 영향을 미치는 부모관련변인의 상대적 영향력을 확인하기 위해 다중 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 이 연구는 초등학교에서 중학교로 진학한 학생들을 대상으로 자기결정성동기의 잠재집단 전이패턴을 확인하고, 이를 통해 초등학교에서 중학교로의 전환기교육 프로그램을 계획할 때, 학생들이 중학교에 부조화 없이 적응하고, 학업에 자신감을 가질 수 있도록 자기결정성동기프로파일 변화에 따른 교육적 방안을 마련하기 위한 기초적인 자료를 제공할 것이다.

위와 같은 연구의 목적과 필요성에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제1. 초등학생과 중학생의 자기결정성동기 잠재집단의 구성과 특성은 어떠한가?

연구문제2. 초등학생에서 중학생으로 자기결정성동기 잠재집단의 전이 양상은 어떠한가?

연구문제3. 초등학생에서 중학생으로 자기결정성동기 잠재전이 결과에 영향을 미치는 부모관련 예측요인은 무엇인가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 자기결정성동기의 프로파일 연구

전통적인 동기이론에서는 자기결정성동기를 내재적 동기와 외재적 동기로 구분하며 서로 상호보완적인 역할을 하면서 외적 보상이 내적인 동기를 감소시키지 않고 증가시킨다고 보았다. 그러나 Deci & Ryan(2000)은 내재적 동기와 외재적 동기로 이분적으로 구분하는 대신 자기결정성에 따라 하나의 연속선상에 높여지며, 무동기에서 극단적인 외재적 동기와 내재적 동기 사이에 각기 다른 종류의 외재적 동기가 존재한다고 보았다(Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). 이렇게 자기결정성은 개인의 성격발달과 행동의 자기조절을 위한 내적 근거에 따라 상이한 형태로 존재한다는

것을 하위이론인 인지적 평가이론과 유기적 통합이론에서 밝히고 있다(Ryan, Kuhl, & Deci, 1997).

첫째, 인지적 평가이론(Cognitive Evaluation Theoty)에서 내재동기는 내재적으로 동기화된 행동이 지각된 원인소재가 내부에 있으며, 개인적 인과성을 핵심으로 보았다(deCharms, 1968). 또한 행동의 시작과 조절이 외적인 것으로부터 발생했다고 지각하는 것이 모두 외재동기가 아니며, 세분화하여야 한다고 주장하고(Deci & Ryan, 1985) 유기적 통합이론 체계 아래에서 동기의 유형론(taxonomy of motivation)을 제안하였다(deCharms, 1968).

둘째, 유기적 통합이론(Orgnisimic Intergration Theory)에서는 개인이 지각하는 자기조절의 정도에 따라 다양한 외재적 동기가 존재하며, 한 개인은 외적인 동기 요인들의 개입이 있더라도 어느 정도의 자기결정성을 가질 수 있다. 또한 동기들의 관계가 단순한 대립적 구조라기보다 서로 상호작용하면서 공존한다고 보았다. 즉, 자기결정성의 정도가 달라짐에 따라 각기 다른 유형의 외재적 동기가 하나의 연속선상에 놓여지며 아무런 동기도 없는 무동기(amotivation)로 시작하여 극단적인 외재적 동기와 내재적 동기 사이에 각기 다른 종류의 외재적인 동기들이 존재한다(Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000b). 즉, 학습동기 유형은 자기결정성의 정도에 따라 낮은 수준에서부터 무동기로부터 외재적 동기, 부과된 조절동기, 확인된 조절동기, 내재적 동기로 분류되며, 연속선상에 위치하며 상호작용한다(Ryan & Connell, 1989).

잠재프로파일 분석은 위와 같이 다섯 가지 자기결정성의 유형을 분류하여 비슷한 동기 성향을 지닌 사람들을 분류하여 잠재계층에 따라 학습과정과 결과에 어떤 영향을 미치는 지 그 차이를 살펴볼 수 있는 장점이 있다(이은주, 2013). 자기결정성동기 프로파일유형에 대한 선행연구에서는 자율성의 정도에 따라 동기 변인의 질적 측면과 양적 측면을 비교하였다. Boich 외(2008)는 자기결정형, 비자기결정형, 평균형의 세 집단으로 구분하였고, Vansteenkiste 외(2009)는 '자율동기'(내적 조절, 확인된 조절)와 '통제동기'(부과된 조절, 외적 조절), 질적으로 높은 '강한 동기'와 질적으로 낮은 '약한 동기'의 4가지 유형으로 구분하였다. 국내에서도 이와 유사하게 '높은 자율성동기, 강한동기 집단, 높은 통제동기 집단, 약한동기 집단'으로 구분한 연구가 있다(서은희, 김은경, 2013). 이러한 연구에서는 무동기가 포함되어 있지 않았으나, 후속 연구에서는 무동기를 포함하여 중학생 2~3학년을 대상으로 자율동기형, 복합형, 무동기형의 3개 집단(신이나, 손원숙, 2016)으로 구분하였으며, 중2와 고2를 대상으로 고동기형, 평균형, 저동기형, 무동기형의 4개 집단(이은주, 임성애, 2018)으로 구분하였다.

그리고 외재적 동기를 외재적 조절, 확인된 조절, 부과된 조절로 보다 세분화된 조합으로 구분하고, 내재적 동기, 무동기 등과 함께 복합적으로 자기결정성의 프로파일을 살펴보기도 하였다. Ratelle 외(2007)는 고등학생에서 통제집단, 평균자율-통제집단, 높은 자율-통제집단과 대학생에서 낮은 자율-통제집단, 자율집단, 높은 자율-통제집단의 각 3개의 잠재집단으로 구분하였다. 국내에서는 중2를 대상으로 무동기, 낮은 동기, 중간동기, 강한 동기, 높은 동기의 5개의 잠재집단으로 구

분하거나(장유진, 황혜영, 2017), 초6과 중1을 대상으로 무동기형, 높은 자율성 동기형, 높은 통제형 동기형, 중간 동기형과 초6에서만 낮은 동기, 중1에서만 강한 동기를 보이는 각 5개의 잠재집단으로 구분한 연구가 있다(김나영, 황혜영, 2018).

위와 같은 선행연구에서는 자기결정성동기의 횡단적인 측면에서 동기유형은 자기결정성의 연속선에 위치하며, 서로 이웃하고 있는 동기간의 상관관계가 보다 크게 나타나고, 이웃하지 않는 동기들과는 상관관계가 더 낮은 단순 구조(simple structure)의 프로파일의 양상이 나타났다. 단일구조란 단일차원적 연속체 위에 정도가 다른 다수의 개념들이 존재할 때 이 개념들의 상관행렬에서는 바로 인접한 개념들끼리의 상관은 상대적으로 떨어져 있는 개념들과의 상관보다 높고 연속체의 양 극단에 있는 개념들 간의 상관이 가장 낮거나 부적 상관의 형태를 보이는 순서화된 상관 관계구조를 말한다(Ryan, & Connell, 1989). 이렇게 자기결정성동기의 유형은 연속선상에서 인접해 있는 위치의 정도에 따라서 상관의 크기가 달라지는 방식으로 구조화된다.

2. 자기결정성동기 프로파일의 시간적 변화

학생들의 자기결정성동기는 횡단적으로 그 유형이 고정된 것이 아니라 시간에 따라 변화한다(Lepper st al, 2005; Sheldon & Kasser, 2001). 즉, 동기는 사회적으로 가치 있다고 여기는 행동으로 통합되는 내재화 과정을 통해서 자연스럽게 변화하게 된다(Rayan & Deci, 2000). 그렇기 때문에 자기결정성동기의 시간에 따른 변화에 대해 살펴볼 필요가 있다.

먼저, 초등학교에서 중학교로 진학함에 따라 자기결정성동기유형에서 차이를 보인 결과는 횡단적으로 학교급을 비교한 선행연구에서 확인할 수가 있다. 선행연구들은 학교급의 변화에 따라 자기결정성동기의 양상은 일관적이지 않은 결과를 보고하고 있다. 연령이 올라감에 따라 내재적 동기가 높아진다는 주장(Ryan & Deci, 2000b)이 있지만, 오히려 줄어든다는 연구결과를 보고하기도 하였다(Gottfried, Fleming, & Gotttfried, 2001). 국내연구에서는 대체로 학교급이 올라감에 따라 자율성 동기가 낮아지고, 타율적 동기가 높아지고 있다고 보고하고 있다(김아영, 2002; 2008; 김태은, 현주, 2007; 심우엽, 2001). 또한 학년이 올라감에 따라 무동기 경향도 증가하고 있다고 밝히고 있다(김아영, 2008; 심우엽, 2001). 자기결정성동기의 연속성의 측면에서 세부적으로 살펴보면, 외적 조절동기의 경우 초등학교에서 중학교로 올라가면서 높아지는 경향을 보이는 반면, 부과된 조절동기나 확인된 조절동기, 내적 조절동기는 전반적으로 감소하는 것을 확인하였다(김아영, 2002, 2008).

최근에 진행되고 있는 시간의 흐름에 따른 자기결정성동기의 변화에 관한 연구에서는 대상에 따라 자기결정성동기 유형과 프로파일의 변화 양상에서 차이를 보인다(신이나, 손원숙, 2016; 최현주, 조민희, 2014; Hayanga & Corpus, 2010). 자기결정성동기의 모든 유형을 고려하여 시간적 변화에

다른 이동을 확인하는 방법인 잠재전이분석을 활용한 선행연구에서 학업동기 프로파일의 잠재적 변화가 자기결정성동기 유형에 따라 일관적이지 않은 결과를 얻었지만, 대체로 자율성 동기집단은 감소하고 평균형 집단이 가장 높은 비율을 차지하는 것으로 나타났다(권예지, 이은주, 209; 신이나, 손원숙, 2016; 이은주, 임성애, 2018; 장유진, 황혜영, 2017). 이것은 동기의 질과 양에 따른 프로파일 분류의 중간수준으로 자율 및 통제동기와 낮은 무동기를 나타내는 집단과 유사한 결과이다(Ratelle et al, 2007; Vansteenkiste, 2009). 그러나 중2와 중3 두 시점을 대상으로 한 연구에서 프로파일의 형태가 안정적이면서, 내적동기가 증가하거나 감소하는 양상을 보고하였고(신이나, 손원숙, 2016), 2006년 중2와 2009년 고2를 대상으로 한 연구에서 평균형은 대체로 평균형에 머무를 가능성이 높았고, 고동기형은 대체로 평균형으로 동기가 낮아졌다(이은주, 임성애, 2018). 그러나 초6에서 중1 두 시점을 대상으로 연구한 잠재전이 연구에서 낮은 동기형이 초6에서 나타나고, 높은 동기형은 중1에서만 나타나며, 질적인 측면에서 통제성이 강한 유형으로 부정적인 방향으로 전이가 이루어지기도 하였다(김나영, 황혜영, 2018). 덧붙여 무동기 프로파일의 학생의 경우 복합형 프로파일(신이나, 손원숙, 2016)이나 평균형 또는 저동기형으로 이동함으로써(이은주, 임성애, 2018) 학업동기 향상을 통한 적응적 변화가능성을 발견하였다. 특히 초6에서 중1로 전환기의 무동기형은 연령이 증가할수록 감소하고 있었다(권예지, 이은주, 2019).

선행연구의 결과를 종합하면, 대체로 연령이 높아짐에 따라 자기결정성동기의 전이가 자율성의 연속상의 인접 동기의 영향을 받는 단일구조(Ryan & Connell, 1989)로 나타지만, 상이한 결과를 보이기도 하여 일관적이지는 않았다. 예를 들어, 중간동기형이나 복합형의 분포가 가장 많으며(Ratelle et al, 2007; Vansteenkiste et al, 2009), 이 유형으로 전이가 많이 나타났다(서은희, 김은경, 2013; 신이나, 손원숙, 2016). 시간에 따라 자율동기가 증가하는 집단과 감소하는 집단의 분포가 비슷하게 나타났다고 보고하기도 하고(신이나, 손원숙, 2016), 자율동기가 증가하는 분포가 높게 나타나기도 하였다(차현주, 조민희, 2014; 이은주, 임성애, 2018). 이에 반해 자율동기가 감소하며, 오히려 통제동기가 증가하는 자기결정성 프로파일이 질적으로 낮아지는 변화(김나영, 황혜영, 2018; Hayanga & Corpus, 2010)를 보고하기도 하였다. 무동기형의 전이양상에서는 진입집단이 감소하거나(이은주, 임성애, 2018; 권예지, 이은주, 2019), 복합형 프로파일로 이동하기도 하지만(신이나, 손원숙, 2016), 증가하는 분포(김나영, 황혜영, 2018)를 보이기도 하였다.

특히, 초등학교에서 중학교로 진학하는 전환기 시점의 학생의 자기결정성동기 프로파일의 변화에 관한 연구(김나영, 황혜영, 2018)는 학교급의 변화에 따른 학생의 자기결정성동기의 양과 질적인 측면을 복합적으로 고려하여 분석하였다는 점에서는 의의가 있다. 그러나 경기도 소재 학생만을 연구대상으로 하여 지역 특성에 따라 차이(김아영, 2002)가 있을 수 있기 때문에 전국 초-중 전환기 학생의 일반적인 성향이라고 보기에는 한계가 있다. 그리고 연구결과 초등학교에서 중간동기형이었던 학생의 17%가 중학교에서 무동기형으로 이동하고 있어 자율성의 연속선상의 인접 동기의 영향을

받는다는 선행연구 결과(Ryan & Connell, 1989)와 차이가 있고, 무동기형이 줄어들거나 질적으로 좋은 방향으로 전이를 보인 선행연구(권예지, 이은주, 2019; 이은주, 임성애, 2018; 신이나, 손원숙, 2016)와 다른 양상을 보여 이를 확인할 필요가 있다. 덧붙여 중-고 전환기의 자기결정성 잠재유형(이은주, 임성애, 2018)과 중2에서 3학년으로 진학할 때 자기결정성동기와 잠재유형(신이나, 손원숙, 2016)도 형태 안정성을 띠고 있다는 점에서 초등학교에서 중학교로 진학하는 전환기 학생의 자기결정성동기의 변화 양상을 재확인할 필요가 있다.

3. 자기결정성동기에 영향을 미치는 부모변인

초등학교에서 중학교로 전환되는 시기는 초등학교와는 다른 새로운 방식의 학교생활에 접하게 되기 때문에 이 시기의 학교적응과 발달은 이후의 삶에도 상당한 영향을 미칠 수 있다는 점에서 그 중요성이 있다. 초등학교 시기의 아동기는 부모와의 상호작용을 토대로 생활양식을 학습하는 시기이다. 초등학교에서 중학교의 전환기도 여전히 부모로부터 영향을 받으면서 주체성을 확립하려고 시도하는 시기라 하겠다(김영린, 이기학, 2011). 이 시기에 부모의 자녀에 대한 양육방식이나 상호작용, 학업적 지원이나 통제 등의 태도에 따라 자녀들의 동기, 학업수준, 정서 등의 발달에 상당한 영향을 미치게 되므로 이러한 변인들 간의 영향관계를 살펴볼 필요가 있다.

대체로 부모의 자율성 지지는 자녀들의 자기조절능력과 자기결정성에 영향을 주게 되고, 높은 자기조절능력과 유능감으로 학업성취와 학교적응 등의 발달적 측면에 긍정적 영향을 미친다(Grolnick, & Ryan, 1989; Grolnick, Ryan, & Deci, 1991). 즉, 청소년기의 자기결정성동기에 영향을 미치는 예측요인으로 부모의 양육방식과 지원은 매우 중요한 변인인 것이다(김민주, 2006; 김은영, 성소연, 최명구, 2014; Vallerand, Fortier & Guay, 1997). 특히, 부모의 자율성 지지에 대한 학생들의 지각은 능력, 내재적 동기와 정적 관계를 보였다. 즉, 초등학생을 대상으로 한 연구에서 지각된 부모의 자율성 지지와 개입은 동기와 학업수행과 정적 관계를 보였다(Gronlnick , Ryan & Deci, 1991). 또한 부모의 정서적 지원은 청소년이 부모의 기대에 부응하려는 마음을 갖게 하며, 이는 학습의욕을 높이고, 학습동기에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(박영신, 김의철, 신영이, 2009).

한편, 부모의 자녀의 학습에 대한 지원이 학생의 자율성을 지지하거나 그렇지 않는 형태에 따라 학생들의 다양한 동기변수와 결과변수에 긍정적인 효과를 보이는 것으로 나타났다(김아영 외, 2004; 김아영, 2008). 부모의 양육방식과 지원, 학업적 관여는 학생들의 자기결정성의 내면화 정도에 따라 차별적인 영향을 미쳤다. 자녀가 부모의 정서적 지원을 높게 지각할수록 자율적 동기의 초기치가 높고 타율적 동기의 초기치는 낮았다(임성애, 이은주, 2014). 즉, 부모의 정서적 지원이 높다고 지각할수록 학습 동기의 질적 측면에서 긍정적인 영향을 주었다. 부모지원이 시간에 따라 증가할

수록 무동기는 지속적으로 감소하였으며(곽수란, 2006; 장영애, 박정희, 2008; 조은정, 2012), 부모의 정서적 지원이 무동기를 빠르게 감소하는 역할을 하였다(이은주, 2015). 또한 부모가 무관심하다고 인식한 청소년은 자기효능감이 낮은 무동기 특성을 보였으나, 부모의 정서적 지원이 높다고 지각한 경우에는 학습동기에 긍정적인 영향을 주었다(이창현, 이은주, 2015).

반면, 부모의 학습에 대한 조건적 관심은 학생들에게 부과된 조절(introjected regulation)의 형태로 행동조절을 하도록 하는 내면화가 일어나 학생들에게 부정적인 감정 상태를 경험하게 하여 학업성취에 부정적 영향을 미칠 것으로 예상하기도 하였다(Assor, Roti, & Deci, 2004). 즉, 부모의 통제와 압박은 학습자의 자기 결정성에 부정적인 영향을 미친다(김은주, 2007; 신지연, 2007; Niemiec et al., 2006). 따라서 자녀의 학업에 대한 부모의 관여가 학생들의 자율성을 지지하는 방향으로 이루어진다면, 자율적 조절이 이루어질 수 있고, 학업성취에도 긍정적인 영향을 미친다(김아영, 2008; Soenens & Vansteenkiste, 2005). 그러나 부모의 과도한 통제에 의한 학업적 지원과 감독 또는 조건적 관심은 학생들의 통제동기를 자극하게 되어 학업수행에도 긍정적이지 못한 영향을 미칠 것이라 추론할 수 있다.

덧붙여, 부모자녀의 상호작용은 학습동기에 영향을 미친다(정미숙, 2010; 정은선, 2017;박혜연, 정애경, 2019). 특히, 부모의 역기능적 의사소통 수준이 낮고, 개방적 의사소통이 초등학생의 학습동기에 정적을 영향을 주며(정미숙, 2010; 정은선, 2017), 내재적 동기와 확인된 동기가 높아진 결과를 보였다(박혜연, 정애경, 2019). 즉, 부모와의 편안한 대화가 중요하다는 것을 밝히고 있다(최미경, 2016).

선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 부모 관련 변인을 부모의 자율성지지, 통제, 부모의 학업적 지원, 부모의 상호작용으로 정하였다. 자녀의 자기결정성 동기에 긍정적 영향을 주는 것으로 나타난 요인인 '부모의 자율성지지', '부모의 상호작용'과 같은 요인과 부정적인 영향을 미칠 것으로 예상되는 '부모통제' 요인, 긍정적이기도 하고 부정적이기도 한 영향을 주는 것으로 나타난 '부모의 학업적 지원'을 예측요인으로 정하였다. 이러한 부모관련 변인에 대한 초등학교에서 중학교로 전환되는 시기의 학생들의 자기결정성 동기 프로파일 전이에 미치는 영향관계를 파악하고자 하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국교육개발원의 한국교육종단연구(Korea Education Longitudinal Study; KELS 2013)의 2차와 3차 자료를 사용하였다. 한국교육종단연구 2013의 자료는 2013년 초등학교

5학년 학생을 표집하여 연속적으로 조사한 것이다. 한국교육종단자료는 전국 단위로 설문조사를 실시한 것으로 서울, 대도시, 중소도시, 읍면지역의 4개 층위로 나누어졌으며, 각 층위별 학생의 비율에 따라 표본학교의 군집 수를 결정하여 학생표본을 추출한 층화군집무선추출법을 활용하여 수집된 자료이다. 참여에 동의하고 조사한 대상은 전국 242개 학교의 초등학생 5학년 총 7,324명이었다.

본 연구에서는 2차와 3차 조사에 모두 참여한 초등학교 6학년(2014년)과 중학교 1학년 자료(2015년)를 중심으로 종단 분석하였다. 연구에 활용한 모집단은 2014년(2차) 초등학교 6학년 학생으로 2015년(3차) 조사에서는 중학교 1학년 학생이다. 먼저, 2014년(2차) 초등학교 6학년 학생에서 응답한 자료는 6,858명의 자료였다. 자료에서 응답하지 않거나, 응답에 일정한 패턴을 보이는 불성실한 자료를 제외하고 모든 문항에 응답한 자료는 6,713명이었다. 덧붙여 이 자료에서 초1자료와 중1자료의 종단 잠재전이분석을 위해 초등학교 6학년 학생의 자료 뿐 아니라 중학교 1학년 자료를 종합하여 두 시점 모두에 응답하지 못한 자료를 제외하여 최종 5,924명의 학생을 연구대상으로 하였다. 최종적으로는 본 연구의 주요변수인 자기결정성동기와 부모관련 변인(부모의 학업적 지원, 부모통제, 부모의 자율성지지, 부모와 상호작용) 문항에서 발생한 결측치를 모두 제외하고, 2차 3차 조사에 연속적으로 참여하여 모두 응답한 총 5,924명의 자료를 대상으로 하였다. 학생들의 성별분포는 남학생 2,871명(48.5%), 여학생 3,053명(51.5%)이었다.

2. 측정도구

1) 자기결정성동기

자기결정성동기를 측정하기 위해 학업적 자기조절설문지를 바탕(Ryan & Connell, 1989)으로 한국형으로 타당화한 김아영(2002)의 학업적 자기조절설문지(K-SRQ-A)를 참고하여 개발된 척도를 활용하여 측정되었다. 자기결정성동기는 내재적 조절, 확인된 조절, 부과된 조절, 외재적 조절, 무동기로 구분되어 있다(Ryan & Deci, 2000a). 내재적 조절 동기는 학습자가 수행하는 학습과 과제수행에 있어서 과제의 가치나, 즐거움, 흥미, 재미를 위해 행동하게 되는 동기를 의미한다. 확인된 조절동기는 내재적조절동기에 인접한 동기로 학습자가 학습수행의 중요성을 인식하고, 개인의 어떠한 목표를 달성하기 위한 학습의 필요성을 깨닫고 행동하는 동기를 의미한다. 부과된 조절동기는 부모나 교사, 또래, 사회와 같이 타인으로부터 인정받고 싶어하거나 또는 비난을 피하기 위해 행하는 동기를 말한다. 외재적 조절동기는 자기가 스스로 반성적 성찰이 없는 자기결정성이 낮은 상태에서 단지 벌을 피하거나 보상을 얻기 위해 행하는 동기를 의미한다. 무동기는 학습의 목적이 내부 혹은 외부에 있는 것이 아니라 동기가 결핍된 상태를 의미한다(Ryan & Deci, 2000a).

본 한국교육종단자료에 포함된 설문지에는 하위 척도 별로 4문항, 총 20문항을 하용하여 측정하

였다. 문항 응답은 5점 리커트 척도방식('전혀 그렇지 않다=1점' ~ '매우 그렇다=5점')으로 측정하도록 하였으며, 점수가 높을수록 해당 요인의 동기 수준이 높은 것을 의미한다. 〈표 1〉과 같이 문항은 하위 척도별 Cronbach α 신뢰도는 .842~.908로 좋은 편이라 하겠다.

〈표 1〉 자기결정성동기 하위척도 문항구성과 신뢰도(n=5,924)

하위척도	문항수	내용	Cronbach α	
			초6	중1
무동기	4	나는 내가 학교에서 뭘 하고 있는지 모르겠다. 나는 공부를 왜 해야하는 지 모르겠다. 나는 학교에서 시간을 낭비하는 것 같은 느낌이다. 나는 왜 학교에 가는지 모르겠다.	.908	.907
외재적 조절동기	4	나는 부모님이 상(용돈, 선물, 칭찬 등)을 주시기 때문에 공부한다. 나는 공부를 하지 않으면 선생님이 벌(꾸중, 체벌)을 주시기 때문에 공부한다. 나는 부모님이 하라고 시키기 때문에 공부한다. 나는 선생님이 하라고 시켜서 공부한다.	.861	.856
부과된 조절동기	4	나는 선생님께 인정받기를 원하기 때문에 공부한다. 나는 성적이 나쁘면 창피하기 때문에 공부한다. 나는 부모님이 실망하시는 것을 원하지 않기 때문에 공부한다. 나는 친구들이 나를 똑똑한 학생으로 봐주기를 원해서 공부한다.	.812	.814
확인된 조절동기	4	나는 공부하면서 모르는 것들을 알아가기 위해서 공부한다. 나는 지식을 쌓아가는 것을 가치 있는 일이라고 믿기 때문에 공부한다. 나는 공부를 하면 실생활에 쓸모가 있기 때문에 공부한다. 나는 나중에 공부할 때 좀 더 어려운 내용을 이해하는데 도움이 되기 때문에 공부한다.	.852	.842
내재적 조절동기	4	나는 공부하는 것을 즐기기 때문에 공부한다. 나는 어려운 도전들로부터 기쁨을 얻기 때문에 공부한다. 나는 지식을 키우는 것이 재미있어서 공부한다. 나는 생각하기를 좋아하기 때문에 공부한다.	.877	.884

2) 예측요인

자기결정성동기의 예측요인으로 부모관련 변인과 학업성적에 한정하여 살펴보았다. 부모관련 변인은 학생들이 지각한 부모의 학업적 지원, 부모 양육행동(자율성지지, 통제), 부모와 상호작용 변인을 사용하였다. '부모의 학업적 지원'은 자녀의 학습관리와 통제적 감독, 물질적 지원, 정보제공 및 조언 등에 해당하는 내용이 혼재된 학습과 관련된 총체적인 지원을 의미한다. '부모 통제'는 자녀의 의사결정이 존중되지 않으며, 부모의 의사결정에 자녀는 복종하는 형태의 양육방식을 의미한다. '부모의 자율성지지'는 '부모통제'와 반대로 학생이 스스로 결정한 것으로 판단하여 자율적 조절이 이루어질 수 있도록 하는 양육방식을 의미한다. '부모의 상호작용'은 부모와 자녀간의 일방적이지 않은 의사소통과 부모-자녀가 함께 활동하는 상호교류가 원활한 상태를 의미한다.

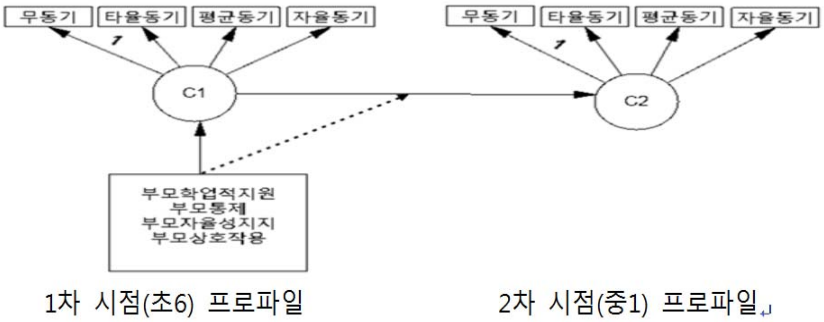
중학교 1학년(3차) 자료에는 부모의 학업적 지원과 정서적 지원의 변인이 모두 측정되었지만, 초등학교 6학년 자료에는 부모의 학업적 지원 변인만 측정되어 본 연구에서는 학업적 지원만 사용하였다. 문항 응답은 '전혀 그렇지 않다=1점'에서 '매우 그렇다=5점'으로 5점 리커트 척도방식으로 측정되었으며, 점수가 높을수록 해당 요인의 부모 변인의 수준이 높은 것을 의미한다. 〈표 2〉와 같이 부모관련 예측요인별 Cronbach α 신뢰도는 부모의 학업적 지원 .824, 부모통제 .739, 부모 자율성지지 .789, 부모 자녀상호작용 .800으로 양호한 편이라고 하겠다.

〈표 2〉 부모관련 변인 예측요인 문항구성과 신뢰도(n=5,924)

요인	문항수	내용	Cronbach α
부모의 학업적 지원	8	집안의 공부 분위기를 조성하신다. 학교 공부와 숙제를 확인하신다. 공부를 직접 가르치신다. 공부 방법에 대해 조언하신다. 성적 관리에 신경쓰신다. 과외나 학원을 결정하기 위해 정보를 수집하신다. 나의 공부를 위한 지출은 아끼지 않으신다(학원, 과외, 문제지 등) 평소 생활을 확인하고 일정을 관리하신다.	.824
부모 통제	2	부모님이 결정한 것은 무조건 따르게 하신다. 작은 일에 대해서도 이래라 저래라 간섭하신다.	.739
부모 자율성지지	2	나의 일은 내가 선택하도록 허용해 주신다. 내 장래는 나 스스로 결정할 수 있게 격려해 주신다.	.789
부모자녀 상호작용	4	내가 학교생활을 어떻게 하는지 관심있게 물어보신다. 사소한 것도 여쭈어보면 잘 듣고 대답해 주신다. 놀이나 게임을 나와 함께 하신다. 나와 함께 책을 읽고 이야기를 해주신다.	.800

3. 연구모형

연구모형에 사용된 변수는 초등학교 6학년과 중학교 1학년 시점에서의 자기결정성동기, 1차 시점의 부모관련 예측요인(부모의 학업적 지원, 부모통제, 부모자율성지지, 부모자녀 상호작용)를 활용하였다. 자기결정성동기와 부모관련 예측변수들은 모두 5점 리커르트의 연속변수였다.



[그림 1]초등학생에서 중학생으로 자기결정성동기 잠재집단 전이모형(연구모형)

4. 분석방법

본 연구에서는 첫째, 자기결정성동기의 초등학교 6학년, 중학교 1학년 시점에 따른 잠재집단의 구성과 학년에 따른 특성을 살펴보기 위해 기술통계, 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 둘째, 1차 시점(초등학교 6학년)에서 2차 시점(중학교 1학년)으로 전환하면서 자기결정성동기의 전이양상을 살펴보기 위해 잠재전이분석을 실시하였다. 셋째, 부모관련 변인이 초등학생의 자기결정성동기가 중학교 시점으로 전이하는 데 미치는 효과를 확인하고자 다중 로지스틱 회귀분석을 실시하였다.

먼저, SPSS 23을 활용해 변인들의 기술통계와 상관관계 분석을 실시하여 변인 간의 관련성과 다중공선성 등을 점검하였다. 다음으로 Mplus 7.0을 활용하여 초등학교 6학년(1차 시점)과 중학교 1학년(2차 시점) 자기결정성동기의 잠재프로파일 분석과 잠재전이분석을 실시하였다. 잠재프로파일 분석에서 모형의 적합도를 확인하기 위해, 비교검증(LMR-LRT)을 통한 유의도를 확인하고, 정보준거지수로는 AIC, BIC, SSA-BIC 적합도 지수 및 엔트로피 값을 통합적으로 활용하여 잠재계층의 수를 결정하였다. AIC, BIC, SSA-BIC 적합도 지수는 낮을수록 잠재유형의 수의 적합성을 보여주며(Nylund, Asparouhov, & Muthen, 2007), 엔트로피(Entropy)값은 분류의 질적인 수준을 파악하기 위한 것으로 분류된 잠재집단의 수에 따른 분류가 정확한지를 확인할 수 있으며, 1에 가까울수록 보다 적절하다고 판단하였다. LMR-LRT 값은 잠재 집단 수를 k개 부터 k-1개로 늘려가면서 모형 간 차이를 이전의 모형과 비교하여 판단하는 것으로 유의값을 토대로 k개 유형의 모형의 적합도를 보여준다(Lo, Mendell & Rubin, 2001). 마지막으로 초등학년 6학년의 자기결정성동기 잠재프로파일을 토대로 가정에서 이루어지는 부모의 학업적 지원, 양육방식(통제, 자율성지지), 상호작용이 중학교 1학년의 자기결정성동기 잠재프로파일로 변화하는 전이패턴에 미치는 상대적 효과를 승산비(OR)를 통해 확인하였다.

Ⅳ. 연구 결과

1. 주요 변수의 기술통계치와 상관관계

초등학생의 자기결정성동기의 잠재프로파일과 예측요인들의 일반적인 특성을 살펴보기 위해 기술통계와 상관관계를 실시하였다. 주요 변수들의 기술통계와 상관관계 결과는 〈표 3〉과 같다.

먼저, 자기결정성동기의 평균을 비교해 보면, 초등학교 6학년과 중학교 1학년에서는 확인된 조절동기가 가장 높았고, 내재적 조절동기가 다음으로 높았다. 그런데 초6에서 무동기가 가장 낮은 평균을 보이지만, 중1에서는 외재적 조절동기가 가장 낮게 나타났다. 이 결과는 선행연구(신이나, 손원속, 2016)의 2006년(중2)과 2007년(중3)의 결과에서 중2에서 무동기가 가장 낮고, 중3에서 외적조절동기가 가장 낮게 나타난 경향성은 본 연구에서 실시한 2014년과 2015년의 자료에서 초6과 중1과 같은 경향을 보여 낮은 연령에서도 같은 패턴을 보이고 있음을 알 수 있다. 1차 시점과 2차 시점의 자기결정성동기 중 무동기, 외재적 조절, 부과적 조절 동기 변수들은 정적인 상관관계를 보여주었지만, 확인된 조절과 내재적 조절은 무동기와 외재적 조절동기와 부적인 상관을 보였다. 부모관련 변수들도 자기결정성동기 유형에 따라 정적 또는 부적으로 유의한 상관을 보였다. 변수들의 왜도와 첨도도 절대값이 모두 1이하로 정상분포를 이루고 있음을 확인하였다.

〈표 3〉 변수들의 기술통계와 상관관계

		T1(1차 시점)					T2(2차 시점)					a1	a2	a3	a4
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5				
T1	1	1													
	2	.500**	1												
	3	.240**	.508**	1											
	4	-.376**	-.213**	.156**	1										
	5	-.283**	-.198**	.070**	.651**	1									
T2	1	.376**	.262**	.084**	-.266**	-.247**	1								
	2	.274**	.395**	.239**	-.166**	-.183**	.428**	1							
	3	.089**	.202**	.418**	.059**	.023*	.146**	.482**	1						
	4	-.272**	-.174**	.021*	.388**	.360**	-.365**	-.159**	.194**	1					
	5	-.212**	-.125**	.015*	.321**	.457**	-.250**	-.122**	.127**	.644**	1				
a1		-.153**	.005*	.110**	.292**	.344**	-.174**	-.008	.082**	.210**	.239**	1			
a2		.243**	.363**	.217**	-.126**	-.092**	.156**	.214**	.121**	-.092**	-.058**	.133**	1		
a3		-.280**	-.316**	-.124**	.279**	.249**	-.189**	-.211**	-.058**	.186**	.152**	.154**	-.333**	1	
a4		-.250**	-.218**	-.096**	.276**	.373**	-.200**	-.139**	-.051**	.211**	.238**	.451**	-.212**	.453**	1
M		1.66	1.71	2.06	3.05	2.68	1.81	1.79	2.15	2.95	2.56	3.29	2.63	4.02	3.40
SD		.65	.60	.69	.66	.719	.68	.60	.67	.63	.71	.83	.98	.86	.87
왜도		.913	.496	.250	-.552	-.068	.664	.345	.153	-.470	.036	-.111	.233	-.792	-.103
첨도		.740	-.039	-.303	.500	-.263	.269	-.031	-.202	.613	-.152	-.127	-.335	.450	-.285

1=무동기, 2=외재적 조절, 3=부과적 조절, 4=확인된 조절, 5=내재적 조절
a1=부모의 학업적지원, a2=부모의 통제, a3= 부모의 자율성지지, a4=부모와 상호작용

2. 자기결정성동기의 잠재프로파일분석

1) 측정시기별 잠재프로파일분석

각 시점별로 초등학교 6학년 자기결정성동기의 잠재프로파일의 수를 결정하기 위해 탐색적으로 2개의 잠재프로파일부터 집단의 수를 하나씩 증가시켜가면서 6개의 프로파일까지 분석하였으며, 모형의 적합도 지수는 〈표 4〉와 같다. 잠재프로파일 수가 증가함에 따라 BIC적합도가 점진적으로 좋아지기 때문에 이 값만으로는 잠재계층 수를 결정하기 어려웠다. 따라서 AIC, BIC, SSA-BIC, LMRT 지수뿐만 아니라, Entropy값을 종합적으로 고려하여 잠재프로파일 수를 정하였다.

〈표 4〉 측정시기별 잠재프로파일 모형적합도와 분류비율

2차 년도 자기결정성동기 잠재프로파일 모형 적합도(초6)(N=5,924))

집단수	AIC	BIC	SSA-BIC	LMRT	Entropy	집단간 분류비율(%)				
						1	2	3	4	5
2	80105.679	80212.667	80161.823	3904.330***	.777	45.17	54.83			
3	77899.734	78046.843	77976.933	2176.191***	.837	6.63	53.09	40.28		
4	76541.712	76728.942	76639.966	1344.231***	.841	32.01	50.44	5.94	11.61	
5	75228.370	75455.720	75347.677	1320.393***	.873	5.69	31.08	10.75	47.69	4.79
6	74133.763	74400.234	74273.125	1031.835***	.867	3.75	20.38	42.15	18.94	8.73

***p<.001

3차 년도 자기결정성동기 잠재프로파일 모형 적합도(중1)(N=5,924)

집단수	AIC	BIC	SSA-BIC	LMRT	Entropy	집단간 분류비율(%)					
						1	2	3	4	5	6
2	81214.101	81321.089	81270.246	2816.774***	.670	66.66	33.34				
3	79148.156	79295.265	79225.355	2038.828***	.791	32.23	59.17	8.61			
4	77909.898	78097.128	78008.152	1226.722***	.817	29.58	55.47	7.38	7.56		
5	76934.506	77161.856	77053.814	650.540*	.846	6.36	23.52	54.58	11.18	4.37	
6	76089.016	76356.487	76229.379	841.347***	.838	4.79	18.25	52.95	10.87	9.40	3.73

*p<.05, ***p<.001

잠재계층 수를 결정하기 위한 기준으로 모형 비교검증, 정보준거지수, 분류의 질의 순서를 따랐다(정송 외, 2014). 초등학교 6학년(1차 시점)의 자기결정성동기 계층의 수를 결정하는데 있어서 LMRT 지수도 모든 계층에서 통계적으로 유의한 수준을 보였으며, AIC, BIC, SSA-BIC의 정보준거에 의한 적합도지수가 계속해서 감소하는 경향을 나타내며 4개 이후로 감소폭이 둔화되고 있었다.

그리고 Entropy 값은 5개까지 지속적으로 증가하다가 6개부터 감소하고 있었다. 이러한 결과를 종합하여 1차 시점의 자기결정성동기의 잠재계층은 분류 사례수가 적절히 분포된 4개 잠재계층이라고 판단하였다.

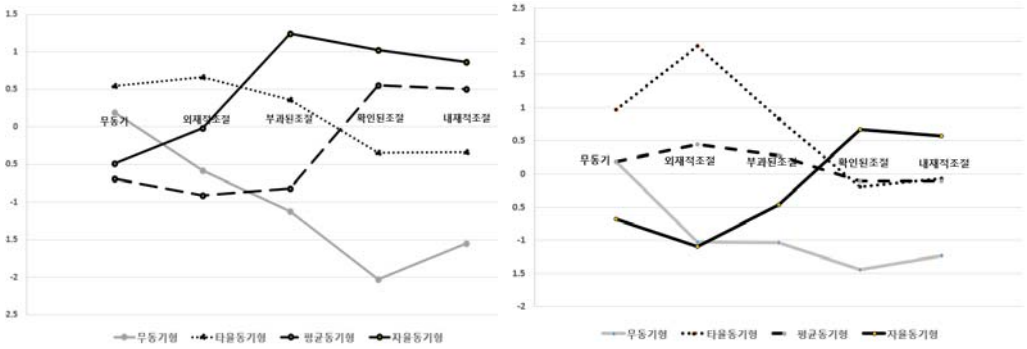
중학교 1학년(2차 시점)의 자기결정성동기의 계층수를 결정하는 데에도 같은 순서를 따랐다. 모형 비교검증에서 LMRT 지수가 4개 계층까지 통계적으로 유의한 수준(p<.001)을 보였으며, 5개 계층에서 유의수준(p<.05)이 줄어들다가 6개부터 다시 .001수준에서 유의하였다. AIC, BIC, SSA-BIC의 정보준거에 의한 적합도지수가 계속해서 감소하는 경향을 나타내며 4개 이후로 감소폭이 둔화되고 있었다. Entropy값도 5개 이후부터 증가하다가 감소하기 시작하였다. 이러한 결과를 종합하여 2차 시점의 자기결정성동기의 잠재계층은 LMRT 모형 비교검증에서 통계적으로 유의한 수준이며, 정보준거 적합도 지수가 낮고, 분류의 질이 어느 정도 우수한 계층은 4개 계층이 적합하며, 분류 사례수가 적절히 분포된 계층은 4계층으로 판단하였다. 따라서 AIC, BIC, SSA-BIC 정보준거에 의한 적합도 지수, 분류된 사례수의 적절성, 해석의 용이성 등을 고려하여 1차 시점(초6)과 2차 시점(중1) 모두 각각 자기결정성동기 4개 계층 모형을 최적 모형으로 선정하였다.

2) 자기결정성동기 프로파일의 특성

분류된 4계층의 잠재프로파일별 특성과 분포를 확인하기 위해 자기결정성의 하위척도 요인별로 Z점수의 평균과 표준편차를 〈표 5〉에 제시하였다.

〈표 5〉 자기결정성동기의 잠재프로파일 평균(표준편차)(N=5,724)

	T1				T2			
비율	무동기	타율동기	평균동기	자율동기	무동기	타율동기	평균동기	자율동기
	5.94(%)	50.44(%)	32.01(%)	11.61(%)	7.58(%)	7.38(%)	55.47(%)	29.58(%)
무동기	.19 (.10)	.54 (.02)	-.69 (.02	-.49 (.08)	.19 (.09)	.97 (.06)	.19 (.02)	-.68 (.03)
외재적 조절	-.58 (.07)	.66 (.03)	-.91 (.01)	-.02 (.121)	-1.03 (.03)	1.93 (.074)	.45 (.013)	-1.10 (.010)
부과된 조절	-1.12 (.04)	.36 (.02)	-.82 (.03)	1.24 (.076)	-1.04 (.05)	.83 (.073)	.28 (.01)	-.46 (.03)
확인된 조절	-2.03 (.10)	-.35 (.02)	.55 (.031)	1.02 (.026)	-1.44 (.16)	-.20 (.081)	-.11 (.02)	.67 (.04)
내재적 조절	-1.55 (.07)	-.34 (.02)	.50 (.04	.86 (.04)	-1.23 (.09)	-.07 (.08)	-.11 (.02)	.57 (.05



초등학교 6학년(1차) 중학교 1학년(2차)

[그림 2]초등학교 6학년(1차)과 중학교 1학년(2차) 잠재집단별
자기결정성동기 하위요인 잠재집단 프로파일

분류된 〈표 5〉의 특성과 [그림 3]의 자기결정성동기 프로파일의 특성을 분석하여 각 프로파일의 특성을 적절하게 반영할 수 있는 잠재계층의 명칭을 부여하고자 하였다. 초등학교 6학년(1차 시점)의 자기결정성동기 프로파일의 특성에 따른 명칭은 다음과 같이 부여할 수 있었다. 첫 번째 잠재집단 유형은 전체대상의 5.94%를 차지하며, 자기결정성동기 중 무동기 척도에서만 양의 점수를 보이는 특성을 나타내고 있으므로 '무동기형'으로 명명하였다. 두 번째 잠재집단 유형은 전체 초등학교 6학년 학생 중 절반 이상의 분포인 50.44%를 차지하여 가장 많이 나타나는 유형이었다. 이 유형은 자기결정성동기 하위척도 중 외재적 조절동기가 가장 높고, 무동기와 부과된 조절동기도 양의 점수를 보이며, 확인된 조절과 내재적 조절동기에서 음의 점수를 보이는 특성을 나타내고 있어 '타율동기형'으로 명명하였다. 세 번째 잠재집단 유형은 전체 대상의 32.01%를 차지하고 있고, 무동기, 외재적 조절, 부과된 조절에서 음의 점수와 확인된 조절과 내재적 조절 동기에서 양의 점수를 보이고 있어 다른 잠재 유형에 비해 자기결정성동기의 두드러지게 높거나 낮은 점수를 나타내지 않아 '평균동기형'으로 명명하였다. 네 번째 잠재집단 유형은 전체 대상의 11.61%를 차지하며, 부과된 조절, 확인된 조절, 내재적 조절 동기에서 양의 점수로 나타나고 있으나, 무동기, 외재적 조절동기에서 음의 점수를 보이고, 특히 다른 유형보다 내재적 조절 동기가 가장 높은 점수를 보여 '자율동기형'으로 명명하였다. 무동기형, 타율동기형, 평균동기형, 자율동기형 네 잠재집단은 자기결정성동기의 하위척도별로 격차가 다르게 나타났다. 즉, 자율동기형과 무동기형은 부과된 조절, 확인된 조절, 내재적 조절에서 가장 큰 격차를 보여주고 있으며, 평균동기형과도 격차를 크게 보였다. 그러나 타율동기형과 평균동기형은 자기결정성동기 하위척도별로 다른 집단유형보다 큰 격차를 보이지 않았다.

다음으로 중학교 1학년(2차)의 자기결정성동기의 프로파일의 특성에 따른 명칭을 부여하면 다음과 같다. 첫 번째 잠재집단 유형은 전체 중학교 대상 약 7.58%가 분포하고 있으며, 무동기에서만

양의 점수를 보이고 있어 '무동기형'이라 하였다. 두 번째 잠재집단 유형은 전체 대상 7.38%를 차지하고, 외재적 조절동기에서 가장 높은 점수를 보이며, 부과된 조절, 무동기에서도 양의 점수를 보이나, 확인된 조절, 내재적 조절동기에서는 음의 점수를 보여 '타율동기형'으로 명명하였다. 세 번째 잠재집단 유형은 전체 대상 55.47%로 가장 많은 분포를 보이는 유형으로 다른 잠재집단유형의 특성보다 자기결정성 하위척도 요인에서 어느 요인으로 치우치지 않은 고른 평균분포를 보여 '평균동기형'으로 명명하였다. 마지막 잠재집단 유형은 전체 대상 29.58%의 분포를 보이며, 확인된 조절과 내재적 조절동기에서 높은 양의 점수를 보이고 다른 동기유형은 음의점수를 보여 '자율동기형'으로 구분하였다. 중1의 자기결정성동기 프로파일의 특성은 타율동기형은 외재적 조절동기가 매우 높아 자율동기형과 무동기형과 가장 큰 격차를 보였으며, 자율동기형은 무동기보다 외재적 조절동기에서 가장 낮은 분포를 보였다. 그리고 자율동기형의 경우 초6에서는 부과된 조절동기가 내재적 조절동기보다 높게 나타났는데 반해 중1이 되면서 오히려 부과된 조절동기는 낮은 점수를 보여 다른 분포 양상을 보여주고 있었다.

정리하면, 초등학교 6학년에서 중학교 1학년이 되면서 자율동기형과 평균동기형의 차이가 줄어들면서 평준화되고 있는 양상을 보여주고 있다. 초6과 중 1에서의 평균동기형은 하위 동기의 구성에서 질적인 차이를 보이지만, 형태적인 측면에서 다른 동기유형과 구분되는 평균에 수렴하는 형태를 보이므로 둘 다 평균동기형으로 명명하였다. 한편, 중1학년의 타율동기형은 초등학교 6학년 때 보다 더 외재적 조절동기가 뚜렷하게 높게 나타나는 특성을 보이고 있다. 초등학교 6학년에서는 자율동기형이나 평균동기형에서도 확인된 조절과 내재적 조절이 비슷하게 높게 나타났으나, 중1이 되면서 평균동기형은 확인된 조절과 내재적 조절이 낮아지고 있고, 자율동기형도 이러한 동기유형의 평균이 낮아진 양상을 보였다. 점차 초등학교에서 중학교로 전환되면서 확인된 조절이나 내재적 조절동기 등이 모든 자기결정성동기 유형에서 전체적으로 줄어들고 있다. 또한 초 6에서는 잠재유형별 하위 동기요인들이 특성에 따라 다이나믹하게 분포하고 있으나, 중1이 되면서 잠재유형별 동기요인들의 점수분포가 낮아 다소 평준화되고 있었다.

3. 초등학생에서 중학생으로 자기결정성동기의 잠재전이분석

초등학교 6학년의 자기결정성동기의 4계층 잠재집단과 중학교 1학년이 되면서 성장한 시점에서의 4계층 잠재집단의 최종모형을 각각 확정하였다. 이후 두 시점에 따른 모형을 결합하여 시점의 변화에 따른 잠재전이분석을 실시하였다. 두 시점의 잠재집단 계층의 조합에 따른 적합도 지수를 확인하면서 가능한 잠재전이모형을 탐색하였다. 적합도 지수결과 지수의 조합을 높이면서 AIC, BIC, SSA-BIC 정보준거를 확인한 결과 계속해서 감소하는 경향을 나타내며, Entropy 값이 .828이고, 모형 비교검증에서 통계적으로 유의한 결과가 나왔으므로 해석의 용이성을 고려하여 4×4의

잠재집단 전이분석을 실시하였다. 자기결정성동기의 잠재집단유형별로 초등학교 6학년(1차)집단에서 중학교 1학년(2차) 잠재집단으로 이동할 때 잠재프로파일의 전이확률을 산출하여 〈표 6〉과 같이 제시하였다.

〈표 6〉 초6-중1 자기결정성동기 잠재집단 간 전이 확률(%) 및 전이 패턴(N=5,924)

자기결정성동기 (초6) 프로파일(%)	자기결정성동기(중1) 프로파일(%)				
	무동기	타율동기	평균동기	자율동기	전체 %(명)
무동기	.014 (.239)	.005 (.080)	.027 (.460)	.013 (.221)	5.94 (352명)
타율동기	.033 (.066)	.050 (.100)	.351 (.696)	.071 (.139)	50.44 (2,988명)
평균동기	.024 (.074)	.010 (.030)	.118 (.370)	.169 (.527)	32.20 (1,896명)
자율동기	.005 (.041)	.009 (.080)	.058 (.502)	.044 (.377)	11.61 (688명)
1전체%(N)	7.58% (449명)	7.38% (437명)	55.47% (3,286명)	29.58% (1,752명)	100 (5,924명)

주: 괄호 안의 비율( )은 1차년도 잠재집단 중 해당 전이패턴이 차지하는 비율임
주: 음영은 초6에서 중1로 전이에 변함이 없는 패턴을 나타냄
주: 초6에서 중1로 자기결정성동기 잠재집단전이에 있어서 음영 오른쪽 상단은 질적으로 높아지는 동기유형으로 전이되는 것을 의미하고, 음영 왼쪽 하단은 질적으로 낮아지는 동기유형으로 전이되는 것을 의미함

먼저, 1차(초6)에서 무동기형에 속한 학생들 중 2차(중1)에는 평균동기형으로 전이할 가능성이 46%로 매우 높게 나타났고, 자율동기형으로 22.1%가 전이하는 패턴으로 나타났으며, 타율동기형으로는 거의 전이하지 않았고(8%), 무동기형에 남아있는 경우도 23.9%로 높았다. 즉, 무동기형은 중학생이 되면서 무동기 상태로 있는 23.9%를 제외하고 동기가 점차 향상되어 나타나고 있다고 볼 수 있다.

둘째, 초6에서 타율동기형 학생들은 대부분 평균동기형(69.6%)으로 가장 높은 전이패턴을 보이고 있었다. 이들은 자율동기형으로는 13.9% 전이하며, 타율동기형에 남아있는 확률은 10%로 나타났으며, 무동기형으로 전이할 확률은 매우 낮았다(6.6%). 즉, 중1이 되면서 타율동기형의 학생들은 점차 자기결정성동기의 유형이 다양하고 고른 분포를 보이는 평균동기형으로 평준화되고 있다고 하겠다.

셋째, 초6에서 평균동기형 학생들은 자율동기형으로 전이하는 패턴이 52.7%로 가장 높게 나타났으며, 평균동기형으로 남아있는 확률도 37%로 높게 나타났다. 그러나 비록 낮은 확률이지만, 무동기형(7.4%)나 타율동기형(3%)으로 전이하기도 하였다. 즉, 초6에서는 자기결정성유형을 고른 패턴을 보이던 평균동기형 학생들은 대체로 자율동기형으로 전이하여 높은 자기결정성동기를 보인다고 하겠다.

넷째, 초6에서 자율동기형 학생들은 평균동기형으로 50.2%가 전이패턴이 나타나며, 자율동기형

으로 남아있는 학생들도 37.8%로 높았다. 그러나 이들 중 타율동기형으로 전이할 확률은 8%, 무동기형으로 전이할 확률은 4.1%도 나타났다. 즉, 초등학교때 자율동기형의 자기결정성동기를 가진 학생들은 중학교 1학년에 되어서는 외재적 조절동기, 부과된 조절, 확인된 조절, 내재적 조절 동기유형이 고른 분포를 보이는 평균동기형으로 전이하는 경향을 보였다. 또한 37.8%는 여전히 확인된 조절이나 내재적 조절유형이 높게 나타나는 자율동기형으로 남아있었다. 즉, 초6에서 자율동기형 학생들은 중1에서도 여전히 자율동기형의 패턴을 보이거나, 자기결정성유형을 고루 보이는 평균동기형을 보인다고 할 수 있다.

전이패턴을 종합적으로 살펴보면, 전체집단을 기준으로 살펴보았을 때 차지하는 비율이 가장 높은 전이 패턴은 '타율동기형 → 평균동기형'(35.1%)이었으며, 다음으로는 '평균동기형→ 자율동기형'(16.9%), '타율동기형→ 자율동기형'(13.9%)순이었다. 즉, 타율동기형 학생들이 평균동기형이나 자율동기형으로 전이가 이루어지며, 평균동기형도 자율동기형으로 전이가 이루어지는 패턴이 많은 비율을 차지하는 것은 이들 유형 학생들이 다른 유형보다 자기결정성동기가 향상된 결과로 해석할 수가 있겠다. 무동기형의 경우에도 중학생이 되면서 평균동기형이나 자율동기형으로 전이하고, 타율동기형의 경우에도 평균동기형으로 전이하는 패턴이 많이 보이는 등 향상된 결과를 보였다. 따라서 초등학생에서 중학생으로 성장하면서 자기결정성동기는 잠재집단을 유지하거나 한 단계 높은 수준으로 전이되고 있었다.

그런데 1차에서 자율동기형이었던 학생이 2차에서 평균동기형(50.2%)이나 타율동기형으로 전이되는 패턴(8.0%)도 나타나고 있어 이에 주목할 필요가 있다. 이 학생들은 1차(초6)에서는 학습의 내용과 양이 적당하고, 학습방법에서도 흥미로운 활동중심이어서 학습에 대한 내재적 조절동기가 높게 나타날 수 있었으나, 2차(중1)에서는 학습내용의 양이 방대해지고, 깊고 어려운 주제를 다루게 됨에 따라 점차 활동중심의 학습에서 가진 내재적 조절동기보다는 부모, 교사에 의한 통제나 인정과 같은 외재적 조절이나 부과된 조절 그리고 실용성에 바탕을 둔 확인된 조절동기에 의한 학습동기가 나타나고 있다고 추론할 수 있다.

4. 자기결정성동기 잠재집단 간 전이에 미치는 부모변인 예측효과 검증

자기결정성동기의 초6에서 중1로 성장하는 잠재집단 간 잠재전이 패턴에 영향을 주는 예측변인을 파악하기 위해 부모의 양육방식에 대한 다중 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 본 연구에서 초6에서 중1로 잠재전이패턴을 분석한 결과 총 16개의 전이 패턴을 도출하였다. 예측 변인으로는 부모 관련변인으로 부모지원(부모의 학업적 지원), 부모양육태도(통제, 자율성지지), 부모와 상호작용을 투입하였다. 4개의 부모 관련 예측변인과 학업성취는 1차(초6)에 측정된 것으로 5점 리커르트 척도('전혀 그렇지 않다=1점'에서 '매우 그렇다=5점')로 문항이 구성되었으나, 본 연구에서는 해석의 용

이성을 위해 Z점수로 변환하여 분석하였다. 먼저, 참조집단으로 초6에서 중1로 무동기에서 무동기로 유지 집단을 참조집단으로 정하고, 이에 대해 다른 전이패턴과 비교하며 영향관계를 검증하였다. 다중 로지스틱 분석을 실시한 결과는 〈표 7〉과 같다.

〈표 7〉 잠재집단 간 전이의 예측요인

초6에서 중1으로 무동기 유지 집단(참조 집단) vs													
초6	예측요인	중1											
		무동기			타율동기			평균동기			자율동기		
					B	S.E	OR	B	S.E	OR	B	S.E	OR
무동기	부모 학업지원				.61*	.27	1.85	.74*	.16	2.10	.75***	.18	2.11
	부모통제				.12	.25	1.13	−.01	.16	.99	.19	.18	1.21
	부모 자율지지				−.48*	.23	.62	−.09	.15	.92	.07	.19	1.07
	부모 상호작용				−.22	.27	.80	−.50*	.16	.61	−.04	.19	.97
평균동기	부모 학업지원	.86***	.16	2.33	1.46***	.21	4.31	1.07***	.14	2.90	1.13***	.13	3.11
	부모통제	−.25	.17	.78	.15	.19	1.16	−.15	.14	.86	−.26	.14	.77
	부모 자율지지	.24	.17	1.27	.14	.21	1.15	.22	.14	1.24	.48***	.14	1.61
	부모 상호작용	−.07	.16	.93	.02	.22	1.02	.14	.14	1.15	.10	.13	1.11
타율동기	부모 학업지원	.70***	.15	2.02	1.13***	.15	3.10	1.02***	.13	2.78	1.10***	.14	2.89
	부모통제	.32*	.15	1.38	.55***	.14	1.74	.24	.13	1.27	.12	.14	1.13
	부모 자율지지	−.25	.15	.78	−.30*	.14	.74	−.24	.13	.77	−.09	.14	.91
	부모 상호작용	−.41**	.16	.66	−.43***	.15	.65	−.24	.13	.78	−.19	.14	.83
자율동기	부모 학업지원	1.21***	.26	3.37	1.81***	.22	6.10	1.50***	.15	4.49	1.49***	.15	4.43
	부모통제	.29	.24	1.33	.31	.19	1.36	.19	.14	1.21	.11	.15	1.12
	부모 자율지지	.22	.27	1.24	.20	.21	1.22	.11	.15	1.12	.55***	.16	1.73
	부모상호 작용	.00	.27	1.00	−.41	.21	0.67	−.17	.15	.85	−.23	.15	.79

*$p<.05$, **$p<.01$, ***$p<.001$

다중 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과 〈표 7〉과 같이, 부모의 학업적 지원은 초6에서 중1로 무동기를 유지하는 집단 보다 모든 유형에서 다른 동기유형으로 전이 패턴에 속할 확률에서 예측효과가 모두 통계적으로 정적으로 유의하게 나타났다.

다음으로 전이패턴별로 예측요인의 효과를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 초등학교 6학년 때 무동기형의 경우, 초6에서 중학교 1학년으로 무동기 유지 집단을 참조집단으로 하면, 부모의 자율성 지지가 있을수록 타율동기형으로 전이할 확률이 감소하고(OR=.62 p<.05), 부모의 상호작용이 있을수록 평균동기형으로 전이할 확률도 감소한다(OR=.61 p<.05). 반면에 부모의 학업지원이 있을수록 무동기형에서 평균동기형, 타율동기형, 자율동기형으로 전이할 확률이 증가하는 것으로 나타났다. 평균동기형의 경우, 부모의 학업적 지원(OR=3.11, p<.001), 부모의 자율성지지(OR=1.16, p<.001)가 높을수록 자율동기형의 전이 패턴에 속할 확률이 증가하는 것으로 나타났다. 타율동기형의 경우, 부모통제가 높을수록 무동기형(OR=1.38, p<.001)이나 타율동기형(OR=1.74, p<.001)의 전이 패턴에 속할 확률이 증가하는 것으로 나타났다. 그리고 부모의 자율성지지가 높을수록 타율동기형으로 유지될 확률이 감소하며(OR=.74, p<.05), 부모와 상호작용이 높을수록 무동기형(OR=.66, p<.01)이나 타율동기형(OR=.65, p<.001)으로 전이할 확률도 감소하는 것으로 나타났다. 마지막으로 자율동기형의 경우, 부모의 자율성지지가 높을수록 자율동기형(OR=1.73, p<.001)을 유지할 확률이 증가하는 것으로 나타났다.

그런데 부모의 학업적 지원은 모든 전이에서 높은 동기유형으로 정적인 효과를 보이기도 하지만, 질적으로 낮은 동기유형인 무동기형이나 타율동기형으로 전이하는 데에도 정적인 효과를 보였다. 이것은 선행연구에서 부모의 학습관여가 학생의 학업성취에 미치는 영향에 대한 연구는 일관된 결과를 보이지 않고 있는 결과(Lee & Bowen, 2006)와 유사하다. 또한 부모의 학습관여의 형태가 자율성 지지였는지에 따른 학생들의 통제적 조절 또는 자율적 조절의 차이를 보인 결과(김아영 외, 2004)와 맥을 같이한다. 선행연구를 바탕으로 본 연구의 결과를 해석하면 다음과 같다. 부모의 학업적 지원이 학생들의 자율성을 지지하는 방향으로 이루어진다면, 학생은 스스로 결정한 것으로 판단하여 자율적 조절이 높아지는 자율동기형으로 전이에 정적인 효과를 보인다. 이는 부모의 자율성지지 정도가 학생들의 학습동기 유형과 수준에 영향을 미쳤다는 결과와 맥을 같이 한다(김아영 외, 2004). 그러나 부모가 학습에 대한 조건적 관심을 보이면, 학생에게 부과된 조절의 형태로 나타나게 되어 학생들에게 감정적인 부정적 경험을 하게 되어(Assor, Roti, & Deci, 2004), 자율동기형이나 평균동기형의 학생들도 타율동기형이나 무동기형으로 전이하도록 하는 원인이 되는 것으로 해석할 수 있다. 즉, 부모의 학업적 지원은 학생의 자율성을 지지하는 방향으로 이루어진다면, 자율동기형이나 평균동기형으로 질적으로 높은 단계로 전이를 촉진시키지만, 부모의 학업적 지원이 학습관여로 느껴지는 부과된 조절의 형태로 지각하게 된다면, 통제적 감독 또는 조걱적 관심으로 느끼게 되어 학생들은 통제적 조절을 하게 되고 자율동기형의 학생도 타율동기형이나 무동기형으로 변화하게 되는 것을 의미한다. 따라서 부모의 자녀들에 대한 학업적 지원은 그 형태에 따라 자기결정성동기 전이에 긍정적인 영향도 미치고, 부정적인 영향도 미치는 것으로 판단된다.

정리하자면, 부모의 학업적 지원은 다른 동기유형으로 전이하는데 모든 동기형에서 유의한 예측요인이었다. 잠재집단별로 무동기형에서 부모의 자율성지지는 타율동기형으로 전이할 확률을 낮추

어주는 예측요인이었다. 다음으로 평균동기형에서는 부모의 학업적 지원, 부모의 자율성지지가 자율동기형으로 전이하는 확률을 높이는 유의한 예측요인이었다. 타율동기형에서는 부모의 학업적 지원이 자율동기형으로 전이하는 데 통계적으로 유의한 예측요인이었다. 다만, 부모통제 요인은 무동기와 타율동기형으로 전이할 확률을 높이는 예측요인이었으나, 부모와 상호작용은 이러한 동기형으로 전이할 확률을 낮추어주는 예측요인이었다. 자율동기형에서는 부모의 학업적 지원, 부모의 자율성지지는 자율동기형을 유지하는 데 유의한 예측요인이었다. 이렇게 부모의 양육방식, 학업적 지원, 부모와 상호작용은 초등학교 6학년때 자기결정성동기의 잠재집단 유형에 따라 중학교 1학년 시기의 자기결정성동기를 향상 또는 감소시키는 데 차별적인 예측효과를 보여주었다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 초등학교 6학년 학생(1차)의 종단적으로 수집된 중학교 1학년 학생(2차)의 자료를 대상으로 두 시점에서 측정된 자기결정성동기의 잠재집단프로파일을 확인하고, 시간의 흐름에 따라 변화되는 잠재집단 유형간 전이확률과 전이 과정에 영향을 미치는 부모변인의 예측효과를 분석하였다. 이를 위해 한국교육개발원의 한국교육종단자료 2013(KELS 2013)의 2차(2014년), 3차(2015년) 데이터를 활용하여 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 이후 두 시점의 잠재집단의 전이분석을 실시하였다. 이에 더하여 두 시점의 잠재집단 전이 패턴에 영향을 미치는 부모관련 변인의 예측효과를 확인하고자 하였다.

본 연구의 분석결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 자기결정성동기 잠재프로파일 결과, 초등학교 6학년과 중학교 1학년의 잠재프로파일 결과 잠재집단은 1차(초6)와 2차(중2)에서 동일하게 4개의 집단유형으로 분류되었다. 1차 잠재집단은 집단유형이 비교적 뚜렷하게 무동기형, 타율동기형, 평균동기형, 자율동기형으로 구분되었다. 2차 잠재집단도 무동기형, 타율동기형, 평균동기형, 자율동기형으로 구분되었으나 잠재집단 유형간 뚜렷한 차이는 줄어들어 평준화 양상을 보이고 있었다. 이러한 결과는 초등학교 6학년과 1학년을 대상으로 한 선행연구에서 무동기형, 낮은 동기형, 높은 자율성 동기형, 높은 통제성동기형, 중간 동기형(초6년)과 무동기형, 낮은 동기형, 높은 자율성동기형, 높은 통제성동기형, 강한 동기형의 각 5개의 잠재집단(중1)으로 구분한 선행연구(김나영, 황혜영, 2018)와 다소 차이가 있다.

자기결정성동기의 잠재집단을 형태 측면에서 살펴보면, 높은 자율동기, 높은 통제동기 파일로 구분한 다수의 선행연구(서은희, 김은경, 2013; 신이나, 손원숙, 2016; 김나영, 황혜영, 2018; Vansteenkiste, 2009)의 유형과 유사하다. 그리고 자기결정성동기 하위요소가 모두 평균 수준을 나타내는 평균동기형, 중간동기형 또는 복합형과 무동기형이 나타난 것도 일부 일치한 결과(김나영,

황혜영, 2018;신이나, 손원숙, 2016; 장유진, 황혜영, 2017)였다. 초6과 중1에서 자기결정성동기 4개의 잠재집단 성격이 각각 유사한 양상으로 두 시점의 프로파일의 형태에 있어서는 안정적으로 나타났다.

그러나 자기결정성동기 잠재집단을 질적 측면에서 살펴보면 다음과 같은 특징을 나타낸다는 점에서 차별된다. 본 연구에서는 강한 동기집단이나 약한 동기집단(서은희, 김은경, 2013; 장유진, 황혜영, 2017)과 같이 자기결정성동기의 강도에 의한 구분(이은주, 임성애, 2018)으로 드러나지 않았다. 또한, 초등학교 6학년에서 자율동기형의 부과된 조절, 확인조절, 내재적 조절동기 점수가 매우 높은 강한 동기로 나타나거나, 무동기에서는 부과조절이나 확인조절, 내재적조절의 하위요인 점수가 지나치게 낮아 낮은 동기로 나타났다. 그러나 중학교 1학년에서는 타율동기형의 외재적 조절동기가 매우 높게 나타난 것과 평균동기형에서 내재적 조절동기와 확인된 조절동기가 낮아진 것을 제외한 다른 동기형에서는 자기결정성동기의 하위요인의 점수가 초6에 비해 다소 높아졌으며, 조절동기간 차이는 줄어 평준화되고 있는 양상을 보였다. 이것은 초등학교에서 평균동기형이나 자율동기형의 학생의 경우에는 활동중심 학습에 흥미를 바탕으로 동기가 형성되지만 외재적 조절동기도 어느 정도 통합되어 작용하는 한편, 무동기형 학생은 학습의 내재적 가치에 흥미를 전혀 보이지 않는 등 유형별로 치우치게 된 결과로 보인다. 반면, 중학교에서 평균동기형의 경우는 어느 하나의 조절동기로 치우치지 않으며 평균화되는 양상을 보인다. 타율동기형인 경우에만 교사나 부모와 같이 외부로부터 부여 받는 외재적 조절동기가 강하게 나타나고, 자율동기형의 경우는 외재적 조절동기에 영향을 거의 받지 않고, 확인된 조절이나 내재적 조절동기의 영향이 강하여 이런 유형의 학생들은 외부의 자극과 상관없이 자기 스스로의 판단으로 선택하고, 결정하며 내재적 가치에 의미를 두는 자아인식의 경향이 드러난 것으로 해석할 수 있다.

둘째, 초6에서 중1의 자기결정성동기의 잠재전이분석 결과, 초등학교 6학년의 자기결정성동기는 중학교 1학년이 되면서 잠재집단을 유지하거나 동기의 질적 수준이 한 단계 높은 수준으로 전이되고 있는 것으로 나타났다. 특히, 가장 높은 전이 패턴은 타율동기형에서 평균동기형으로 전이되는 패턴(35.1%)이며, 다음으로 평균동기형에서 자율동기형으로 전이되는 패턴(21.2%) 순으로 나타났다. 자율동기형의 경우 평균동기형으로 전이되어 자기결정성동기유형이 평준화되기도 하지만, 무동기형은 평균동기나 자율동기형으로 전이되어 대체로 중학교 1학년이 되면서 동기의 질이 한 단계 향상되는 방향으로 변화하고 있었다.

이러한 결과는 중학교 2학년에서 3학년으로 이동할 때 학업동기 프로파일이 안정적으로 유지되며 일부만 잠재적 변화를 보인 것과 유사한 양상이었다(신이나, 손원숙, 2016). 이렇게 동기의 질적 변화가 단계적 변화를 보인 결과는 선행연구에서 질적인 변화는 급진적으로 이루어지지 않고 점진적으로 변화하는 속성이 있음(Hayenga & Corpus, 2010)을 지지하는 결과였다. 그러나 초등학생에서 중학생으로 전환함에 따라 자율적 동기보다 통제적 동기가 강한 영향력을 발휘하거나(김나영,

황혜영, 2018), 높은 자율성 프로파일에서 낮은 자율성 프로파일로 동기의 질이 낮아지는 방향으로 이동하는 결과(Hayengam & Corpus, 2010)는 방향성 측면에서 반대의 결과를 보였다. 그리고 학업동기 프로파일의 종단적 전이 형태에서 종단적 안정성(신이나, 손원숙, 2016)과는 별개로 종단적 전이 분포에서는 변화를 보였다. 즉, 초6에서는 타율동기형이 가장 큰 집단크기를 보이는 반면, 중1에서는 평균동기형이 가장 큰 집단으로 나타나 집단크기 분포에서는 잠재적 변화를 보였다. 이러한 결과는 본 연구에서 초등학교에서 중학교로 학교급 전환기를 고려하여 살펴봄으로써 진학과 환경의 변화에서 나타난 동기의 역동적인 변화가 반영된 것으로 해석할 수 있다. 전반적인 동기 프로파일의 전이양상을 정리하면, 대부분 동기의 잠재집단유형은 평균동기형은 자율동기형으로 타율동기형은 평균동기형으로 한 단계 높은 동기 유형으로 상승 이동하지만, 자율동기형에서 평균동기형으로 하향 이동하기도 하여 평준화되는 경향을 보였다. 동기의 질과 양에 따른 프로파일 분류의 중간 수준을 나타내는 것으로 대다수의 학생들이 자율성의 연속선에 위치하는 다차원적 학업동기 유형이 결합되어 나타낼 수 있음이 확인된 결과이다.

이를 논의하자면, 초등학교에서는 부모와 교사와 같이 외부로부터 부여 받는 외재적 동기에 의해 조절되는 경우가 많았지만, 중학교에 입학하면서 자기반성적 성찰을 시작하게 되고, 스스로 자신에게 중요하다고 느끼는 것을 선택하게 되는 경향이 반영된 것으로 학습 자체가 가진 내적 가치와 학습이 가져오는 '유용가치'를 중요하다고 느끼면서 다양한 내외부적인 동기요인이 통합되어 나타난 현상이라고 할 수 있겠다. 또한, 평균동기형은 모든 조절동기유형이 비슷한 수준에서 균형적으로 분포되어 있지만, 다른 관점에서는 개인적 동기지향성이 정교화 되지 않은 상태를 의미하기도 한다(Gillet et al., 2017). 즉, 초등학교 6학년 때는 오히려 부모나 교사의 외적인 동기 또는 학습 자체에 대한 흥미 등의 내적 가치에 대한 동기가 뚜렷하게 구분되어 나타났다. 그런데 중1로 진학하면서 평균동기형으로 전이가 가장 많았던 것은 자기결정성동기가 하나로 고정되어 있지 않으며, 상황과 조건에 따라 다양하게 변화될 수 있다는 것을 보여준다. 이것은 2015년 경기도 중1을 대상으로 한 연구에서 통제성 동기형으로 변화된 결과(김나영, 황혜영, 2018)와는 다른 양상이며, 2006년과 2009년에 조사한 것으로 중2에서 고2로 진학할 때 평균형의 자기결정성 유형으로 이동하는 양상을 보여준 결과(이은주, 임성애, 2018)와 유사하다. 즉, 학년이 올라갈수록 평균동기형으로 수렴되는 결과로 추론할 수 있겠다. 이 연구의 결과로부터 2014년 초6학년에서 2015년 중1로의 전환기 학생들에게 중학교에서 고등학교로 진학하면서 나타났던 자기결정성동기의 양상이 저연령화되고 있는 추세라고 해석할 수 있다. 또한 초등학교에서 중학교로 진학함에 따라 학습에 대한 부담감과 성적의 중요성을 강요받는 상황에서 타율동기형은 보다 뚜렷하게 외부의 조건에 의한 외재적 조절동기가 강화되기도 하지만, 대체로 다른 동기유형의 경우 상황에 따라 학습의 유용성, 내적 가치, 흥미와 같은 내재적 동기유형과 통합되는 형태로 나타난 결과로 보아야 할 것이다.

한편, 무동기형의 학생들 중 중1이 되면서 평균동기형(46%)이나 자율동기형(22.1)으로 전이하는

양상에 주목할 필요가 있다. 지금까지 대다수의 선행연구에서 나타난 우리나라 학생의 자율성 동기는 학년이 올라감에 따라 낮아진다고 밝히고 있는 결과(김나영, 황혜영, 2018; 임성애, 이은주, 2014; Hayenga & Corpus, 2010)와는 상반된 결과이고, 일부 연구에서 밝혀졌던 자율성 동기가 높아질 수 있는 결과(이은주, 임성애, 2018; 이현주, 2012; Deci & Ryan, 2000)를 지지하는 결과이다. 초등학교 6학년에서 무동기형이었지만, 중1이 되면서 약 70%가 평균동기형이나 자율동기형으로 전이된 본 연구의 결과는 선행연구에서 초등학교 6학년에서 무동기형의 학생의 39%가 중1에서도 무동기형으로 유지하고, 40% 정도는 높은 통제성 동기형으로 변화한 결과(김나영, 황혜영, 2018)와는 상이한 결과이다. 이러한 결과를 해석하자면, 초등학교에서 중학교로 전환하는 시기는 학업, 학교적응, 친구관계 등에서 부모로부터 벗어나 자신이 의사결정을 하거나 선택해야 하는 주체성을 확립하려고 시도하는 시기이다(김영린, 이기학, 2011). 무동기형의 학생들도 선택과 의사결정이라는 자기결정성이 요구되는 장면에 노출되어 자기결정성의 반복적인 요구와 연습으로 인해 학습동기 유형이 질적으로 높은 유형으로 전이한 것으로 해석할 수 있다. 또한, 초등학교에서 중학교로의 전환기 학생들의 15.3%가 초등학교 때보다 수준 높게 진행될 학업에 대해 기대하고 있다(유순화, 2007)는 것은 초등학교 때에 학습과 진로에 대한 뚜렷한 목표의식이 없다가 중학교에서 학문영역별 학습을 시작하게 되면서, 학습에 대한 흥미와 유용성에 대한 자각이 생기면서 나타난 결과로 해석할 수 있겠다. 즉, 초등학교 6학년 시점에 학습에 대한 동기가 없다고 하더라도 이후 진로에 대한 관심 등이 생기면서 학문 영역별 학습이 가능하게 되어 학습 자체의 내재적 가치를 깨닫게 된 결과로 평균동기 이상의 자기결정성동기가 생길 수 있었을 것으로 추론할 수 있다. 이에 더하여 중학교에서는 스스로 과제에 집중하고 적극적으로 참여하게 되며, 이러한 활동의 결과 높은 성취를 경험할 수 있었을 것이며 이는 또 다시 자율성을 높이게 되는 선순환적 과정으로 해석할 수 있다(Kusurkar et al., 2013). 이와 함께 추후 초등학교에서 무동기형 학생이 중학교에서 높은 동기유형으로의 전이에 영향을 미치는 개인내적, 가정, 학교, 사회적 요인을 종합적으로 파악할 필요도 있을 것이다.

이에 반해 초등학교 6학년 때 자율동기형의 학생 가운데 약 12%가 무동기형(4%) 또는 타율동기형(8%)으로 전이되는 양상에도 관심을 기울일 필요가 있다. 이들은 초등학교 환경에서 자유롭고 탐색적이며, 활동적인 수업환경에서는 학습에 대한 흥미를 느꼈으나, 중학교의 학습 환경에는 적응을 하지 못하고, 학습에 대한 의욕을 잃거나 교사나 부모의 외재적 자극에 의해 동기가 생기는 경우이다. 그렇기 때문에 이들의 자기결정성동기를 질적으로 낮추게 된 원인과 과정을 규명하여 이들이 자율동기형을 유지할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있을 것이다.

셋째, 초등학생에서 중학교로 자기결정성동기의 잠재집단전이에 영향을 주는 예측요인으로 부모의 학업적 지원이 가장 폭넓게 영향을 미치는 요인이었다. 부모통제, 부모의 자율성 지지, 부모와의 상호작용은 자기결정성 잠재프로파일에 따라 자기결정성동기의 질을 향상 또는 감소시키는 데 차별

적인 예측효과를 보여주었다. 부모의 학업적 지원, 부모의 자율성 지지는 평균동기형에서 자율동기형으로 전이하거나 자율동기형을 유지할 확률을 높이는 예측요인이었으며, 타율동기형에서는 부모의 학업적 지원 요인이 자율동기형으로 전이하는데 예측효과를 보였다. 반면, 부모 통제요인은 무동기형으로 전이하거나 타율동기형로 남아있을 확률을 증가시키며, 부모와 상호작용은 이러한 동기형으로 전이할 확률을 감소시키는 예측요인이었다.

본 연구의 결과에서 부모의 학업적 지원은 동기의 질적 수준을 높이는데 도움을 주는 요인이기도 하지만, 무동기형으로 전이하는 데에도 영향을 준다는 결과는 부모의 학업적 지원의 질적인 측면을 고려해 볼 필요가 있음을 시사한다. 즉, 학업에 대한 부모의 지나친 기대와 간섭 같은 형태의 학업적 지원이 자녀에게 부담감으로 작용하고 학업에 대한 흥미를 저하시킨 결과(한정욱, 2017)로 볼 수도 있다. 그리고 부모 통제요인은 타율동기형의 학생에게 통제, 억압, 비난의 방식으로 전달되면서 자녀가 학업과 관련하여 내재적 동기를 갖기가 어려워진 것으로 추론할 수 있다. 선행연구에서 부모의 통제는 자녀의 자기결정성동기에 부적인 영향이 나타난 결과(김은주, 2007; 박혜연, 정애경, 2019; 신지연, 2007; 최현주, 조민희, 2014; Niemiec et al., 2006)를 지지한다. 반면에 부모의 자율성지지가 평균동기형에서 자율동기형으로 전이하는 데 정적 예측효과를 보인 것은 선행연구의 결과(강진, 조규판, 2017; Grolnick, Ryan & Deci, 1992)와 유사하며, 긍정적인 부모의 자율적 지지는 학생의 자기결정성동기의 질을 높이는 중요한 예측변인이었다. 덧붙여 부모와 상호작용이 무동기형으로 전이를 감소시키는 예측효과를 보인 것은 선행연구에서 부모-자녀의 개방적 의사소통이 초등학생의 학습동기에 정적을 영향을 주며(박혜연, 정애경, 2019; 정미숙, 2010; 정은선, 2017), 부모와의 편안한 대화가 중요하다(최미경, 2016)는 것을 뒷받침하는 결과였다.

이렇게 초등학교 6학년에서 중학교 1학년으로 자기결정성동기의 전이에 영향을 미치는 예측요인으로 부모변인은 그 질적 수준과 형태에 있어서 동기유형별로 차별적인 영향을 미친다고 할 수 있다. 따라서 부모 변인을 종합적으로 고려한 본 연구의 결과로부터 부모의 학업적 지원, 통제, 자율성지지, 부모와의 상호작용이 자녀의 자기결정성동기 유형과 역동적 조합에 따른 적절한 부모 변인의 처치가 필요하다. 초등학생의 자기결정성동기의 변화는 부모변인과 관련이 있으므로, 중학교에서 자기결정성동기의 질적 수준을 높이기 위해 자녀의 자기결정성동기유형별 부모의 적절한 학업적 지원, 순기능적 부모의 양육방식, 의사소통을 긍정적으로 변화시킬 수 있는 구체적이고 실질적인 개입전략이 필요하다.

본 연구의 한계점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 2015년 전국 242개의 초등학교에서 층화표집된 6학년 학생을 대상으로 실시한 2차와 이들이 중학교 1학년으로 진학한 3차에 걸친 실시한 설문조사의 종단자료를 토대로 분석하였다. 이 연구에 참여한 초등학생에서 중학교로 전환하는 학생집단은 다른 코호트 집단으로 일반화하는 데에는 한계가 있을 것이다. 따라서 향후 초등학교에서 중학교의 전환기 뿐 아니라, 중학교에서

고등학교, 고등학교에서 대학교, 대학교부터 사회로의 전환기에 일어날 수 있는 자기결정성동기의 변화의 프로파일을 보다 폭넓게 살펴볼 필요가 있을 것이다. 덧붙여 졸업 이후까지 전 학년을 대상으로 대상과 범위를 넓힌 연구를 실시하여 연구의 일반화 가능성을 높일 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 사용한 자기결정성동기 문항은 한국교육개발원 한국교육종단패널(KELS 2013)에서 제공된 것으로 개별 동기유형별 4개 문항 총 20개의 문항으로 이루어져 보다 폭넓은 자기결정성동기를 측정하기에는 한계가 있었다. 또한 자기보고식 설문지를 사용하여 수집된 측정변수이기 때문에 자기결정성동기의 측정 자료가 갖고 있는 한계점이 있다. 따라서 향후 초등학생에서 중학생으로 전환하는 학생을 대상으로 개별적인 심층면담이나 참여관찰 등의 질적 연구를 통한 보완이 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 초등학생의 자기결정성동기의 전이에 영향을 주는 요인으로 가정변인인 부모변인에 초점을 맞추어 살펴보았다. 부모관련 변인인 부모의 학업적 지원, 부모통제, 자율성 지지, 부모와의 상호작용 등의 문항은 한국교육종단연구에서 제공한 것으로 초등학교 6학년에서 부모의 정서적 지원 문항이 생략되어 있거나 부모통제와 자율성 지지 문항의 수가 적어 보다 넓고 깊이 있는 측정을 하기에는 한계가 있었다. 향후 부모관련 변인을 보다 체계적으로 구성하여 개발 측정한다면, 더 많은 정보를 얻을 수 있을 것이다.

또한, 연구에서 사용한 모든 부모변인은 학생들이 지각한 수준으로 실제 부모가 제공한 부모 변인의 수준과 차이가 있을 수 있다. 향후 자기결정성의 변화에 있어서 부모가 지각한 부모관련 변인의 영향과 학생이 지각한 부모관련 변인의 영향의 차이를 살펴보는 것도 흥미로운 작업일 것이다. 그리고 부모와 상호작용, 자율성 지지, 통제 등 변인의 지속 기간, 정도, 내용 등에 관한 질적 수준을 고려하여 학생의 자기결정성동기 변화에 미치는 영향을 심도 있게 살펴볼 필요가 있을 것이다. 뿐만 아니라, 후속연구로 부모 변인을 포함하여 초등학교에서 중학교로 전환하는 학생의 자기결정성동기 전이 패턴에 영향을 주는 개인 내적인 변인, 학교, 사회적 변인들의 보다 다층적이고 구조적인 관계를 종합적으로 살펴본다면 더욱 폭넓은 논의가 가능할 것이다.

그럼에도 불구하고 본 연구는 경기도 소재 학생들에게만 국한되어 연구된 초등학생에서 중학생으로 전환기 학생의 자기결정성동기 변화를 전국의 학생들을 대상으로 층화표집한 자료를 통해 그 전이양상을 보다 폭넓게 분석하였다는 점에서 의의가 있다. 또한 초등학교 6학년의 자기결정성동기가 중학교 1학년이 되면서 보이는 종단적 전이 양상을 파악하고, 이에 영향을 미치는 부모 변인의 예측효과를 확인함으로써 동기의 질적 수준을 향상시키기 위한 부모의 양육방식 및 상호작용에 시사점을 제공한다.

참고문헌

강진, 조규판(2017). 중학생이 지각한 부모의 자율성 지지와 메타인지 간의 관계에서 자기결정성동기의 매개효과, **학습자중심교과교육연구, 17**(21), 23-41.

곽수란(2006). 청소년의 학교적응도 분석, **교육사회학연구, 16**(1), 1-26.

권예지, 이은주(2019). 학습 무동기 변화 양상에 따른 학업적 자기효능감, 부모의 합리적 설명, 교사관계 및 또래관계의 변화: 초등학교에서 중학교 전환기를 중심으로, **교육과학연구, 50**(4), 189-213

김나영, 황혜영(2018), 자기결정성동기 프로파일 잠재집단의 변화:초등학교에서 중학교로 이동하는 전환기를 중심으로, **학습자중심교과교육연구, 18**(19), 691-713.

김민수(2006). 자기결정성 및 부모의 학습지원 행동과 학습전략 및 학업성취의 관계, 전북대학교 박사학위 논문

김아영 (2002). 자기결정성 이론에 따른 학습동기 유형 분류체계의 타당성. **교육심리연구, 16**(4), 169-187.

김아영 (2008). 한국사회와 교육적 성취: 한국 청소년의 학업성취: 한국 청소년의 학업동기 발달. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 14**(1), 111-134.

김아영, 오순애(2001). 자기결정성 정도에 따른 동기유형의 분류, **교육심리연구, 15**(4), 97-119.

김아영, 차정은, 이채희, 서애리, 최기연 (2004). 학교급간 학업적 자기조절척도의 구인동등성 검증 및 잠재평균분석. **교육심리연구, 18**(2), 227-244.

김영린, 이기학(2011). 중학생이 지각한 부모의 양육태도와 심리적 독립성이 학교적응에 미치는 영향. **아시아교육연구, 12**(4), 125-143

김은영, 성소연, 최명구(2014). 자기결정동기 유형에 따른 부모의 자율성지지 환경, 기본심리욕구, 자기결정동기, 몰입 간의 구조적 관계 분석, **청소년학연구, 21**(5), 1-27

김은주 (2007). 부모자녀관계와 자기결정성 요인들이 대학신입생들의 학교생활 만족도에 미치는 영향. **교육심리연구, 21**(3), 539-555.

김의철, 박영신(2008). 한국사회와 교육적 성취: 한국 청소년의 학업성취 : 한국 사회와 교육적 성취(2): 한국 청소년의 학업성취에 대한 심리적 토대 분석, **한국심리학회지 : 문화 및 사회문제 14**(1), 63-110

김태은, 현주 (2007). 학교급별 학업능력에 대한 학습효능감, 학습동기화, 성취목표지향성의 효과. **교육심리연구, 21**(1), 185-207.

박병기, 이종욱, 홍승표(2005). 자기결정성이론이 제안한 학습동기 분류형태의 재구성, **교육심리연**

구, 19(3). 699-717.

박영신, 김의철, 신영이(2009). 고등학생부모가 지각한 자녀의 효도에 대한 토착심리 분석, **인간발달연구 16**(2), 109-141.

박혜연, 정애경(2019). 초등학교 고학년 부모-자녀 의사소통과 부모의 학업성취압력에 따른 군집유형별 자기결정성동기와 그릿(Grit)의 차이, **초등상담연구, 18**(2), 165-180.

서은희, 김은경 (2013). 자기결정동기 프로파일에 따른 자기조절학습전략의 차이. **교육심리연구, 27**(2), 395-407.

신이나, 손원숙 (2016). 학업동기 프로파일의 잠재적 변화: 학업성취와의 관계. **교육학연구, 54,** 177-199.

신이나, 송영명(2019). 자기결정성 이론에 기반한 학업동기 프로파일, **학습자중심교과교육학회지, 19**(21), 125-152.

신지연 (2007). 학습자가 인지한 사회심리적 환경, 학습동기, 학습전략과 학업부정행위 및 학업성취도와의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.

심우엽(2001). 연령에 따른 학습 동기의 변화. **초등교육연구, 14**, 19-44.

엄선영, 이강이(2012). 중학교 진학 전환기 청소년의 학교환경지각과 학교적응, **한국가정과교육학회지, 24(**3), 89-100.

유순화(2007). 초등학교에서 중학교로의 전환에 관한 학생들의 기대와 지각, **초등교육연구, 20**(1), 355-375.

이은주(2015). 무동기의 발달양상에 따른 잠재계층 분류 및 영향요인 검증, **교육학연구, 53**(1), 112-135.

이은주, 임성애(2018). 청소년기 자기결정성동기 프로파일의 잠재전이분석 및 영향요인 검증, **교육심리연구, 32**(3), 471-494.

이창현, 이은주 (2015). 청소년들의 지각된 부모학업지원, 타율적 동기, 자기조절학습전략간의 종단적 관계. **교육심리연구, 29**(2), 241-259.

임성애, 이은주(2014). 자율적 동기와 타율적 동기의 종단적 공동발달 : 부모 양육구조의 예측효과, **교육심리연구, 28**(2), 311-331.

장영애, 박정희(2008). 부모의 양육행동 및 부모 자녀간 의사소통이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향, **한국가족복지학, 13**(2), 69-85

장유진, 황혜영 (2017). 중학생의 자기결정성동기 프로파일에 따른 자기조절학습전략, 시험불안 및 학업성취의 차이. **학습자중심교과교육연구, 17,** 563-578.

정미숙(2010). 부모의 촉진적 의사소통이 초등학생의 학업적 자기효능감과 성취동기에 미치는 영향 아주대학교 석사학위논문

정은선 (2017). 교사-학생 의사소통과 부모-자녀 의사소통이 학업성취에 미치는 영향: 학업정서와

자기결정성 학습동기를 매개로. 울산대학교 박사학위논문.

조은정(2012). 아동이 지각한 부모양육방식과 학교생활적응과의 관계에서 자아탄력성의 매개효과, **한국놀이치료학회지, 15**(1), 35-50

조현철(2000). 자기결정성 학습동기의 학습경과 및 학습활동에 관한 관련, **교육학연구, 38**(1), 95-121.

주희진(2011). 초등학생의 자기결정성동기, 자기주도적 학습능력, 학업적 자기효능감, 학업성취의 인과관계, **학습자중심교과교육연구, 11**(2), 237-259.

차정은, 김아영, 송윤아, 탁하얀, 장유경, 이유미 (2010). 초등학생의 자기조절 학습동기의 학년에 따른 변화. **학교심리와 학습컨설팅, 2**(2), 1-16.

최미경 (2016). 부모와의 의사소통이 남고생의 학교적응에 미치는 영향: 투지(Grit)의 매개효과. **청소년학연구, 23**(3), 75-102.

최현주, 조민희 (2014). 자기결정성 이론에 따른 학습동기 변화의 잠재프로파일 분류 및 영향 요인 검증. **한국심리학회지: 학교, 11**(1), 253-274.

최현주, 조민희(2014). 자기결정성 이론에 따른 학습동기 변화의 잠재프로파일 분류 및 영향요인 검증, **한국심리학회지:학교, 11**(1), 253-274.

한정욱, 박선미(2018). 중학생이 인지한 부모 지지와 학업성취압력이 그릿(Grit)에 미치는 영향, **학습자중심교과교육학회지, 18**(20), 165-182.

홍국진, 이은주 (2017). 부모의 자율성 지지와 통제적 양육이 청소년의 학업성취와 또래애착에 미치는 영향 : 자기결정성동기의 종단적 매개효과, **교육심리연구 31**(2), 305-326

Akos, P. (2002). Student perceptions of the transition from elementary to middle school. *Professional School Counseling, 5*, 339-345.

Anderman, E. (1996). The middle school experience: Effects on the math and science achievement of adolescents with LD. *Journal of Learning Disabilities, 31*, 128-138.

Assor, A., Kaplan, H., Kanat-Maymon, Y., & Roth, G. (2005). Directly controlling teacher behaviors as predictors of poor motivation and engagement in girls and boys: The role of anger and anxiety. *Learning and Instruction, 15*, 397-413

Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The Emotional Costs of Perceived Parents' Conditional Regard: A Self-Determination Theory Analysis. *Journal of Personality, 72*, 47-89.

Assor, A., Roti, G., & Deci, E. L.(2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A SDT analysis. *Journal of Personality, 72*, 47-88.

Blyth, D. A., Simmons, R. G., & Carlton-Ford, S. (1983). The adjustments of early adolescents

to school transitions. *Journal of Early Adolescence, 3*, 105-120.

Boiché, J., & Stephan, Y. (2014). Motivational profiles and achievement: A prospective study testing potential mediators. *Motivation and Emotion, 38*(1), 79-92.

Boiché, J., Sarrazin, P. G., Grouzet, F. M., Pelletier, L. G., & Chanal, J. P. (2008). Students' motivational profiles and achievement outcomes in physical education: A self-determination perspective. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 688-701.

deCharms, R.(1968). *Personal causation: The internal affective determinations of behavior*. New York : Academica Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268.

Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Iver, D. M., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal, 93*(5), 553-574.

Gillet, N., Morin, A. J., & Reeve, J. (2017). Stability, change, and implications of students' motivation profiles: A latent transition analysis. *Contemporary Educational Psychology, 51*, 222-239

Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 3-13.

Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*(5), 890-898.

Gronlnick, W. S., & Ryan, R. M., & Deci, E. L.,(1991). The inner resources for school performance:Motivation; mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology, 83*, 508-517.

Hayenga, A. O., & Corpus, J. H. (2010). Profiles of intrinsic and extrinsic motivations: A person-centered approach to motivation and achievement in middle school. *Motivation and Emotion, 34*(4), 371-383.

Kusurkar, R.A., Ten Cate, T. J., Vos, C.M.P., Westers, P., & Croiset, G.(2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education, 18*(1), 57-69.

Lee, J., & Bowen, N. K.(2006). Parent involvement, cultural capital, and achievement gap elementary school children. *American Educational Research Journal, 43*(2), 193-218.

Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 184-196.

Lo, Y., Mendell, N., & Rubin, D. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika, 88*, 767-778.

Marcoulides, G. A., Gottfried, A. E., Gottfried, A. W., & Oliver, P. H. (2008). A latent transition analysis of academic intrinsic motivation from childhood through adolescence. *Educational Research and Evaluation, 14*(5), 411-427.

Niemiec C. P., Lynch M.F., Vansteenkiste M., Bernstein J., Deci E.L., Ryan R.M., (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: a self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence, 29*(5), 761-775.

Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). "Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study", *Structural equation modeling, 14*(4). .535-569.

Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senecal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*(4), 734-74.

Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749-761.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self-Determination Research*(pp. 3-33). The University of Rochester Press.

Ryan, R.M., Kuhl,. J., & Deci, E. L.(1997). Nature and autonomy : Organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology, 9*, 701-728.

Sheldon, K. M., & Kasser, T. (2001). Getting older, getting better? Personal strivings and psychological maturity across the life span. *Developmental Psychology, 37*(4), 491-501.

Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Reis, H. T. (1996). What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*(12), 1270-1279.

Simmons, R., & Blyth, D. (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 589-604.

Vallerand, R.J., & Fortier, M. S., & Guary F.(1997). Self-determination and persistence in a real-life setting:Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personal and Social Psychology, 72*, 1161-1176.

Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 671-688.

* 논문접수 2020년 5월 4일 / 1차 심사 2020년 6월 8일 / 게재승인 2020년 6월 20일

* 장희선: 서울대학교 사범대학 대학원 교육학과에서 석사학위와 동대학교에서 교육학 박사학위를 취득하였다. The University of Sydney에서 박사후과정을 수료하였으며, 현재 혜전대학교 유아교육과 조교수로 재직 중이다.
* E-mail: chhs@hj.ac.kr

Abstract

The longitudinal transition of adolescents' self-determined motivation profiles transitional students from Elementary to Middle School and its Predicted Effect of Parent Factors

Chang, Heesun*

This study aimed to investigate the self-determined motivation profiles of transitional students from Elementary to Middle School using KELS 2013(Korean Education Longitudinal Study of 2013) data, as well as the transition process of student groups and the predicted effect of parent factors. Latent profile, latent transition, and logistic regression analyses were conducted using data from 5,924 transitional students from Elementary to Middle School who responded to both the first and second surveys in 2014 and 2015, respectively. The results were as follows: First, the latent groups for the self-determined motivation of the elementary and middle school students were classified into the four same group types each with an amotivation, heteronomous, average, and autonomous motivation type respectively. Second, self-determined motivations for sixth graders in elementary schools have been shown to be either maintaining a latent group or spreading to a higher level in the first year of middle school. In particular, the highest transition pattern was the pattern of shifting from heteronomous to average motivation type. And then in the next order, from the average to the autonomous motivation type. Third, parents' academic support and parental support for autonomy were predictors that increased the probability of transition to autonomous motivation type. Parent control factors have increased the probability of transitioning to a amotivation and heteronomous motivation type, but interaction with parents has been a predictor of lowering those. The results of this study provide implications for the parenting style, parental academic support and interaction direction of customized parents for each latent group to enhance self-determination of transitional students from elementary school to middle school.

Key words: self-determined motivation, latent profile, latent transition, parent factors, transitional students from elementary school to middle school

* First author, Assistant Professor, Heyjeon College